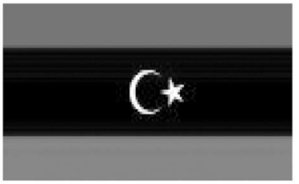


دولة ليبيا

وزارة التربية والتعليم

مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية

الفلسفة الحديثة و المعاصرة

للسنة الثالثة

بمرحلة التعليم الثانوي

(القسم الأدبي)

تأليف

د٠ جمعة أحمد جلول   أ٠ د٠ فتحي بشير المسلاتي

المراجعة العلمية

د٠ سالم مرشان   د٠ ضو البوني

المراجعة اللغوية

محمد التركي التاجوري

العام الدراسي

1435 - 1436 هـ

2014 - 2015 م

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله بشير الهدى والداعي إلى الصراط المستقيم ٠

و بعد ...

يتناول هدا الكتاب بعض موضوعات الفلسفة الحديثة والمعاصرة المقررة على السنة الثالثة ثانوي و قد قمنا بتقسيم الكتاب إلي قسمين : يتناول القسم الأول منه أهم التيارات الفلسفية التي سيطرت على الفكر الأوروبي الحديث منذ نشأته ٠ أما القسم الثاني فيتناول دراسة موجزة لأهم تيارات الفكر الفلسفي المعاصر٠

وقد حاولنا بقدر الإمكان أن يكون عرضنا لموضوعات الكتاب واضحاً ومبسطاً بحيث يحقق الغرض منه في إكساب طلبتنا الأعزاء فكرة مبسطة عن التطور الفكري في أوروبا الحديثة والمعاصرة ٠

وانطلاقاً من أن الفلسفة في جوهرها ليست إلا نقداً للفكر ، فإننا قد حاولنا في نهاية كل موضوع أن نشير إلى بعض الملاحظات النقدية المبسطة ٠ وذلك لتحقيق ثلاثة أهداف رئيسة هي :

1٠ شحذ أذهان طلبتا الأعزاء ، وإكسابهم المران على التفكير، وتنمية قدراتهم العقلية على النقد والتمحيص ٠

2٠ إعلام طلبتنا الأعزاء بأن الفكر الأوروبي الحديث والمعاصر من المذاهب الفلسفية الإنسانية التي تحتمل الخطأ والصواب ، و أن لها جوانبها الايجابية والسلبية ٠

3. وانطلاقاً من القاعدة التي تقول : بأن الفكر الإنساني ليس إلا حلقات من التأثير والتأثر، فإننا قد حاولنا من خلال هذا الكتاب الإشارة المبسطة إلى أن الفكر الأوروبي ليس إلا محاولة تركيبية للفكر الإسلامي ؛ وبذلك نرد على مزاعم الغزو الثقافي الغربي الذي حاول إيهامنا بأسبقية ومركزية و ومطلقية العقل الغربي. فلقد حاولنا من خلال النقد الموضوعي المبسط الرد على ذلك ، ووضحنا بأن الكثير من النظريات العلمية والفلسفية التي نسبت إلى العقل الغربي إنما هي وليدة العقل العربي الإسلامي؛ وذلك نتيجة دعوة القرآن الكريم وتشجيعه للمسلمين على التفكير والبحث العلمي.

والله نسأل أن يجعل هذا الكتاب مؤدياً للغرض المطلوب منه .

المؤلفان

القسم الأول
الفلسفة الحديثة

الفصل الأول

نشأة وتطور الفكر الفلسفي الحديث

نظراً لأن التحول الاجتماعي يتم بالتدرج ، ونظراً لأن الفكر الإنساني يؤلف حلقات متصلة ومتداخلة من التأثير والتأثر، فإنه من الصعب على الباحث أن يحدد بداية فاصلة لعصر تاريخي دون آخر، ولمرحلة فكرية دون أخرى.

وبالرغم من كل ذلك فقد اتفق أغلب المؤرخين الأوربيين على أن الهجرة التي قام بها العلماء والمفكرون من بيزنطة إلى ايطاليا إثر الفتح الإسلامي لمدينة القسطنطينية سنة (1453 م) هي التي بلورت وأنضجت حركة النهضة الأوروبية في مظاهرها العلمية والفنية والفكرية .

ومن هنا فقد اتخذ ذلك التاريخ كبداية حقيقية لما يسمى بعصر النهضة الذي شكل النواة الأساسية لأساليب الحياة الجديدة في العصر الحديث وهو التاريخ نفسه الذي يؤرخ به لما يعرف باسم " الفلسفة الحديثة " باعتبارها نمطاً فكرياً جديداً يختلف عن نمط الفكر في العصر الوسيط .

- **التاريخ الحقيقي لبداية الفلسفة الحديثة :**

يجب علينا أن نلاحظ بأن جذور الفكر الفلسفي الحديث تمتد إلى آفاق زمنية أبعد من تاريخ فتح القسطنطينية . فالبداية الحقيقية للفكر الحديث والنهضة الأوروبية عموماً لم تكن بسبب الهجرة المزعومة التي قام بها المفكرون والعلماء الأوروبيون هروباً من الفتح الإسلامي وكأن الإسلام ينتقص من الروح العلمية ويقف حجر عثرة في سبيل التقدم و الحضارة ؛

ولكن كان بسبب الاتصال الذي قام بين الأوروبيين والمسلمين عبر المؤسسات التعليمية الإسلامية المختلفة كالمدارس والمعاهد والجامعات المنتشرة في العالم الإسلامي وخاصة بلاد الأندلس، وذلك منذ منتصف القرن العاشر الميلادي· وسيتضح هذا بصورة جلية من خلال مناقشتنا لموضوع عوامل قيام الفلسفة الحديثة ·

- **عوامل قيام الفلسفة الحديثة :**

يمكن لنا القول بأن قيام الفلسفة الحديثة يرجع إلى ثلاثة عوامل رئيسة هي:

أولاً – حركة النهضة العلمية:

لقد شاع استخدام مفهوم النهضة الأوروبية كمفهوم مقابل لمظاهر التخلف والركود والانحطاط المختلفة التي سادت حياة العصور الوسطى في أوروبا· ويعتبر المؤرخ الفرنسي (جون ميشلي) هو أول من استخدم مصطلح "عصر النهضة " ، أما المؤرخ الألماني (بركهارد) فيعتبر أول من قصره على الفترة ما بين فتح القسطنطينية (1453 م) وظهور ديكارت (1596 – 1650 م) ولقد تبلور مفهوم النهضة وتجسد على أرض الواقع الأوروبي منذ أن بدأ الإنسان ثورته على مظاهر الفكر القديم والوسيط ، وعلى وجه الخصوص فيما يتعلق بالمنهج القياسي الأرسطي الذي أدى التشبث به إلى عدم دراسة الطبيعة دراسة تجريبية إستقرائية ؛ مما أدى إلى إعاقة حركة نمو العلم في أوروبا· ولقد استيقظت هذه الحركة من سباتها العميق إثر حركة الترجمة التي قام بها الطلاب الأوروبيون للعلوم العربية الإسلامية وللتراث اليوناني والروماني القديم ·

ويمكن لنا مناقشة حركة الترجمة بجانبيها السابقين على النحو التالي:

أ· حركه الترجمة الأوروبية للتراث العلمي العربي الإسلامي:

إن قيام الحضارة الأوروبية وخاصة في مظهرها العلمـــي؛ لـــم يكـــن ليتحقق لولا حركة الترجمة التي قام بها الطلاب الأوروبيون للتراث العلمـــي الإسلامي· إذ أثبت لنا التاريخ بأن بعض الرهبان الغربيين قد قصدوا الأندلس· في إبان عظمتها ومجدها وذلك منذ منتصف القرن العاشر المـــيلادي بقصـــد التعلم في معاهدها وجامعاتها والتتلمذ على علماء المسلمين في مختلف العلـــوم وخاصة علوم الطب والصيدلة والفيزياء والكيمياء والجغرافيا والفلك والفلسفة والرياضيات · وبعد أن عاد هؤلاء الرهبان إلى بلادهم عملوا علـــى ترجمـــة ونشر ثقافة العرب وعلمهم ، ثم أسست الجامعات والمعاهد لتـــدريس العلـــوم العربية الإسلامية المترجمة إلى اللاتينية · بل وتدريس اللغة العربية ذاتها كما حدث في جامعة أكسفورد مثلاً · ولقد اعتمدت هذه المعاهد والجامعات الغربية على مؤلفات أشهر علماء المسلمين كمصادر أساسية طيلة ستة قرون تقريبـــاً· وعلى سبيل المثال فقد اعتمدت جامعتا كمبردج واكسفورد في تدريسهما لعلـــم البصريات على موسوعة " المناظر " للحسن ابن الهيثم (965 – 1038 م) والتي ترجمها(فيتلو) في القرن الثالث عشر إفرنجي·

ولعل من أشعر هؤلاء الذين تأثروا بالعلوم العربية الإسلامية القسيس روجـــر بيكون (1214 – 1294) الذي درس في جامعة اكسفورد كطالب وعلم فيها كأستاذ خلاصة التجربة العلمية العربية وخاصة فيما يتعلق بالمنهج التجريبـــي كما ظهر في مقدمة موسوعة ابن الهيثم المشار إليها آنفاً· وقد كانـــت دعـــوة روجر بيكون في ضرورة استخدام المنهج التجريبي المقترن بالمنهج الرياضي في دراسة الطبيعة هي الأساس الوطيد الذي بني عليه كل من فرنسيس بيكون ورينيه ديكارت منهجيهما· ومن هنا ذهب البعض إلى أن روجر بيكون الـــذي عاش في القرن الثالث عشر إفرنجي هو الأب الحقيقي للفكر الفلسفي الحديث ·

وكان من نتيجة تأكيد النظرة العلمية التجريبية في دراسة الطبيعة ؛ أن بــدأت حركة العلم الأوروبي في الانفصال التدريجي عن التراث الأرسطي ومنهجــه القياسي العقيم مما ساعد على ظهور نظريات علميــة جديــدة فــي المحــيط الأوروبي كان للعرب فضل السبق في اكتشاف بعضها· ولقــد شــملت هــذه النظريات العلمية مجالات العلوم الفيزيائية والرياضية والميكانيكيــة والفلكيــة والطبية · ولقد أسهم في اكتشاف هذه النظريات العلمية علماء مــن أمثــال " ليوناردو دافنشي " الذي اشتهر بوضعه لأسس علم الميكانيكا بالإضــافة إلــى كونه رساماً· " و جاليلو " الذي اشتهر بضلوعه في علمي الفيزياء والفلــك ، " وكبلر " الذي اشتهر كعالم رياضة وفلكي، " وهارفي" الذي نسب إليه اكتشاف الدورة الدموية والتي اكتشفها من قبل العالم العربي " ابن النفيس "· ولعل مــن أبرز هذه النظريات العلمية هي النظرية الكوبرنيقية (نسبة إلى كوبر نــيكس)(1) والتي وصفت بأنها قوضت النظام الفلكي القديم · وقد كانــت هذه النظريــة الفلكية الجديدة هي البداية الحقيقية في انفصال علمي الفيزيــاء والفلــك عــن الفلسفة · ولا بد من أن نشير هنا إلى أن علماء الفلك والجغرافيا العــرب قــد أشاروا إلى هذه النظرية من قبل ولعل من أشهرهم " البيروني "[(2)] (973م – 1048م) .

ومما هو جدير بالذكر هنا أن العالم الفلكي الايطالي " جــاليلو " (1564 – 1642) قد تبنى نظرية كوبر نيكس في دوران الأرض إلا أنــه نكــل بــه وعوقب بالسجن من قبل الكنيسة بدعوى الخروج عن الدين ·

---

(1) كوبر نيكس (1473–1543) عالم فلكي ورياضي بولندي يرجع أصله إلى ألمانيا· دعا إلى نبذ النظرية الفلكية القديمة لأرسطو و بطليموس في مركزية الأرض ، وأكد على دورانها المزدوج ·

(2) البيروني : ابو الريحان محمد بن أحمد ··· الخ ·

ب · حركة الترجمة للتراث اليوناني والروماني القديم :

تركزت حركة الترجمة للتراث اليوناني والروماني القديم على مجالات الفنون والآداب والفلسفة وخاصة فلسفة أفلاطون وشيشرون · ومما ميز هذه الترجمة أنها كانت ترجمة مباشرة عن اللغة اليونانية الأصلية بقصد استبعاد الفهم المدرسي السائد في ذلك الوقت لذلك التراث · وكان من نتيجة ذلك أن ظهرت حركة فنية وأدبية متحررة من النظرة الدينية للعصور الوسطى للفن والآداب والفلسفة · ولقد شملت هذه الحركة أغلب المدن الايطالية وخاصة مدينة فلورنسا حتى قيل بأن ايطاليا قد قدمت نتاجاً من الفن والأدب لم يشهده العالم منذ أمجاد أثينا القديمة · ولقد عرفت هذه الحركة باسم النزعة الإنسانية وذلك لاتخاذها من الإنسان الفرد محوراً لاهتمامها بدلاً من الاهتمامات الأنطولوجية والميتافيزيقية (*) التي سادت في العصور الوسطى، وأيضاً لجعلها من الإنسان معياراً لذاته ومقياساً لكل شيء· ومن هنا قيل بأن الحركة الإنسانية هي البذرة الأولى للنزعة الفردية التي سادت في الفكر الأوروبي الحديث · ولقد تمثلت هذه الحركة الفنية والأدبية في أعمال ليوناردو دافنشي ورفائيل ومايكل انجلو وماكيافلي وغيرهم ·

❖ **خصائص عصر النهضة :**

ويمكن لنا إجمال الخصائص العامة لعصر النهضة فيما يلي:

1 · لم يشهد عصر النهضة إنجازات كبيرة في مجال الفكر الفلسفي الخالص ؛ وإن كان له الفضل الكبير في تقويض الفلسفة المدرسية والتمهيد لما سيشهده القرن السابع عشر من إنجازات كبيرة في مجالات الفلسفة التجريبية والعقلية ·

(*) مبحث الانطولوجيا يعني علم الوجود والمتيافيزيقاء تعني مابعد الطبيعة

2. شهد عصر النهضة بروز حركة تمرد ضد أسلوب الحياة القديم الذي ساد في العصور الوسطى·

ولقد سميت هذه الحركة بالحركة الإنسانية لاتخاذها من الإنسان معياراً لكل شيء، وان كل إنسان يعد معياراً لذاته · وأدى هذا إلى بروز النزعة الفردية وخاصة في مجالات الآداب والفنون ؛ وكان من نتائج هذه النزعة الفردية أن تحرر الأدب والفن من سيطرة الكنيسة ونظرتها التي كانت سائدة في العصور الوسطى، وأصبح العمل الفني والأدبي عملاً إبداعياً حراً متأثراً في أغلب الأحيان بالروح الحسية الدنيوية التي كانت تسود العمل الفني والأدبي القديم لليونان والرومان ، ويبدو هذا واضحاً في الأعمال الفنية لرفائيل ودافنشي وانجلو·

3 · إن الحركة الإنسانية كانت في صميمها حركة أدبية وفنية ؛ وبذلك فهي لم تهتم بالعلوم الطبيعية اهتمامها بالآداب والفنون · وعليه فإن السيل الجارف من الحقائق العلمية الجديدة التي بدأت تنهمر في عصر النهضة على أنقاض فيزياء أرسطو وفلك بطليموس ؛ لم تكن لتظهر لولا احتكاك أوروبا بالعالم الإسلامي سواء كان ذلك عن طريق الحروب الصليبية أو عن طريق البعثات العلمية الأوروبية للجامعات الإسلامية والتي بدأت منذ منتصف القرن العاشر الميلادي·

ثانياً – حركة الإصلاح الديني:

سيطرت الكنيسة على ضروب الحياة المختلفة مما أدى إلى مظاهر متعددة من الانحطاط والتخلف الاجتماعي وخاصة في حقل العلم · فلقد دعت الكنيسة لنفسها حق مصادرة أي نظرية أو حقيقة علمية تتعارض مع فلسفة أرسطو بدعوى معارضتها للدين· ليس ذلك فحسب بل إن الكنيسة المتحالفة مع

الإقطاع ادعت لنفسها القداسة وان لها الحق في إصدار صكوك غفران تجُـب أو تلغي كل أنواع الخطايا· وهذه النظرية الخرافية تزعم بأن القديس بطـرس وخلفاءه قد خلعت عليهم ميزة توزيع فيض لا ينضب من الثواب على المؤمنين ، وهذا الفيض من الثواب يرجع أصلاً إلى تضحيات المسيح عليه السلام · كل ذلك و غيره أدى إلى ظهـور حركـة الإصـلاح الـديني البروتسـتانتي أو الاحتجاجي ضد الكنيسة في روما· وقد تـزعم هـذه الحركـة الإصـلاحية الألماني مارتن لوثر (1483 – 1546) وقد تمكنت دعوته الإصلاحية في الحد من سلطة الكنيسة ، وإعطاء الإنسان حق حريته الفكرية وتقريـر مصـيره · وإحياء الأصول الروحية للمسيحية الأولى· وقد كان لدعوته الأثر الكبير فـي الحركات الإصلاحية التي انتشرت في بقية الدول الأوروبية ·

ثالثاً – القطيعة المنهجية مع التراث الوسيط :

لم تختف ملامح الفكر الوسيط تماما عن عصر النهضة ، وإنما سارت جنبـاً إلى جنب مع الومضات الجديدة في العلم والفلسفة والأدب والفن · لكن التعاون بين العاملين السابقين (النهضة والإصلاح) أديا إلى ظهور القطيعة المنهجية شبه الكاملة مع التراث المدرسي الوسيط فقد بلغت هذه القطيعة أكمل صورها مع تأسيـس المذهبين العقلي والتجريبـي على يد كل من ديكـارت (1596 – 1650) وبيكون (1561 – 1626)· حيث نبذ كلاهما المنطق الصوري ، وأخذا بالنظرة الآلية في تفسيرهما للطبيعة حتى أنها شملت الإنسـان نفسـه · ولقد كان لهذه النظرة الآلية الجديدة أثرها الواضح في تأسيس العلوم الطبيعيـة والإنسانية المختلفة وتطوير مناهجها· وهذا أدى بدوره إلى طبع الفلسفة الحديثة بطابع علمي يختلف تماماً عن فلسفة العصور الوسطى إذ أن المشكلة الأساسية التي اهتمت الفلسفة الحديثة بمعالجتها هي مشكلة المعرفة الإنسانية من حيـث

إمكانها وأصلها وحدودها· وقد اختلفت المذاهب الفلسفية الحديثة حــول هــذه المشكلة : فأصحاب المذهب العقلي يذهبون

إلى أن العقل هو الأساس في المعرفة ، في حين أن التجريبيين يذهبون إلى أن التجربة هي الأساس · وقد أدت هذه المبالغة من كليهما إلى ظهــور المــذهب النقدي الذي جمع بين العقل والتجربة وذلك على يد الألماني كــانط (1724 – 1804).

وهكذا سيطرت هذه المذاهب الفلسفية الثلاثة على حلبة الفكر في العصر الحديث ، بالإضافة إلى المذهب الهيجلي الذي انتهت بوفاة صاحبه هيجل سنة (1831) حقبة الفلسفة الحديثة وبداية الفلسفة المعاصرة ·

الأسئــلة:

1· ما هو التاريخ الحقيقي لبداية الفلسفة الحديثة ؟ ولماذا ؟

2· اشرح عوامل قيام الفلسفة الحديثة ·

3· عرف الحركة الإنسانية · واذكر ملامحها العامة ·

4· ما هي أهم خصائص عصر النهضة ؟

الفصل الثاني

أولاً: المذهب التجريبي

1. المذهب التجريبي نشأته وتطوره :

يشير أغلب مؤرخي الفكر إلى أن انجلترا هي مهد الحركة التجريبية دون أن يشير أي واحد منهم لأسباب ذلك . ويبدو أن أسباب تلك الظاهرة واضحة جلية . فكما مر بنا فإن جامعتي أكسفورد وكمبردج الانجليزيتين قد اعتمدتا في تدريسهما لعلم البصريات على كتاب ابن الهيثم " المناظر " والذي تضمنت مقدمته على عرض رائع لخطوات المنهج الاستقرائي في مجال العلم الطبيعي. وعليه فنحن لا نستغرب عندما نقرأ بأن روجر بيكون الذي تعلم في «جامعة أكسفورد وعلّم فيها هو أول من أطلق اسم العلم التجريبي على ذلك العلم الذي يمكننا من السيطرة على الطبيعة بواسطة الاستقراء. أما فرنسيس بيكون (1561 - 1626) الذي ينسب إليه التعصب الأوروبي تأسيس وإبداع المنهج الاستقرائي ، فإنه قد تعلم في جامعة كمبردج المشار إليها. ولقد جاء من بعد فرنسيس بيكون عدة فلاسفة عملوا على تطوير المنهج التجريبي وتطبيقه في مجال الفلسفة . ولعل من أهمهم : توماس هوبز، جون لوك ، ديفيد هيوم ، جورج باركلي.

2 · خصائص المذهب :

للمذهب التجريبي عدة خصائص منها :

أ · ينكر أصحاب المذهب التجريبي وجود أفكار فطرية أولية قبلية في العقل الإنساني كما ذهب أصحاب المذهب العقلي· ويرى التجريبيون بأن العقل الإنساني يولد صفحة بيضاء حسب تعبير جون لوك ·

ب· إن التجربة هي وحدها التي تكتب سطورها علي هذه الصفحة · أي أن الإحساس هو المصدر الوحيد لجميع معارفنا· وأن كل أفكارنا مستمدة عن طريق الحواس من العالم الخارجي سواء كان ذلك بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ·

ج · إن معرفتنا ظاهرية أي أنها مقصورة على ما يبدو لنا من العالم الحسي أو عالم الظواهر·

د · إن معيار الحقيقة وفقا للمذهب التجريبي هو المطابقة بين الفكرة والواقع · فصدق فكرتي حول البرتقال مثلاً ، يعتمد على وجود البرتقال في العالم الخارجي وأن يتصف بنفس الخصائص والصفات التي امتلكها حوله في صورة أفكار وتصورات ذهنية · فصدق الفكرة إذن هو أن يحدث التطابق بين ما في الأذهان مع ما في الأعيان ·

3· شخصيات المذهب

أ· فرنسيس بيكون ·

ب · ديفيد هيوم ·

أ · فرنسيس بيكون (1561 – 1626 م)

1· حياته ومؤلفاته:

اتخذ الأوروبيون من فرنسيس بيكون أبا للفلسفة التجريبية ومؤسساً لها· ولد فرنسيس بيكون في مدينة لندن سنة (1561) و توفى سنة (1626) كانت أسرته تتمتع بثروة كبيرة ، مما مكنه ذلك من الالتحاق بجامعة تعد من أعرق الجامعات الانجليزية وهي جامعة " كمبردج " التي سبق أن أشرنا إليها· ثم ارتحل بعد ذلك إلى فرنسا ليعمل في سفارة بلاده هناك ، وما لبث أن عاد إلى وطنه لدراسة القانون ، حيث تخرج محامياً سنة (1582) ثم اشتغل بالسياسة إلى قبيل وفاته بقليل ·

و من أشهر مؤلفات فرنسيس بيكون هي:

أ· رسالة في تقدم العلم ·

ب · المنطق الجديد أو ما يعرف بالارجانون الجديد وهو كتاب في المنهج الاستقرائي ألفه سنة (1620).

ج · أطلنتس الجديدة وهو كتاب يتصور فيه بيكون قيام مدينة مثالية فاضلة ·

2 · منهجـــــــه :

بالرغم من أن بيكون لم يهتم ببناء فلسفة مذهبية شاملة كما هو الحال عند غيره من الفلاسفة ، فأنه حاول أن يحيي فلسفة مادية قريبة من مادية ديموقريطس الفيلسوف الذري اليوناني المعروف · وعليه فإن أهم ما أسهم به بيكون كان في حقل المنهج العلمي الاستقرائي ؛ حيث يعتبر من أشد

المعارضين للاتجاهات العقلية التأملية من أفلاطونية وأرسطية ، باعتبارها اتجاهات تجريدية لا تساهم في اكتشاف حقائق جديدة ذات نتائج عملية حول الطبيعة والإنسان ٠

من هنا دعا بيكون إلى ضرورة استخدام المنهج التجريبي الاستقرائي في دراسة الظواهر الطبيعية المختلفة لنتمكن من معرفة قوانينها وتسخيرها لصالح الإنسان ٠

وقد قسم بيكون منهجه العلمي إلى جانبين : الجانب الأول يصفه بالجانب السلبي ويتعلق بنظرية الأوهام العقلية ، أما الجانب الثاني فهو الجانب الايجابي الذي يتعلق بخطوات المنهج العلمي عنده ٠

أولاً: الجانب السلبي من المنهج :

يذهب بيكون إلى أن العقل الإنساني في بحثه عن الحقيقة يقع في أخطاء تحول بينه وبين أن يقوم بوظيفته على أكمل وجه ٠ وهذه الأخطاء هي ما يسميها بيكون بالأوهام أو الأوثان أو الأصنام ٠ وهي أخطاء إما طبيعية ترجع إلى نوع من القصور أو النقص في الطبع والجبلة الإنسانية أو مكتسبة عن طريق التربية ٠ وعلى العقل الإنساني أن يعمل على تخليص نفسه من هذه الأساليب السيئة في التفكير إذا ما أراد لنفسه الوصول إلى الحقيقة ٠

وعليه فلا يمكن تحقيق الجانب الايجابي من المنهج التجريبي ما لم يتحقق الجانب الأول ٠

و يحدد بيكون أنواع هذه الأوهام على النحو التالي:

أ· أوهام القبيلة أو الجنس البشري·

سمي هذا النوع من الأوهام بهذا الاسم ، لأنه عام ومشترك بين أفــراد الجنس البشري كلهم · فلا يقتصر وجود هذا النوع من الأخطاء على إنســان دون آخر· وعليه فإن هذا النوع من الأوهام يعتبر فطرياً ويرجع إلى الــنقص في طبيعة النفس البشرية الذي يجعل العقل الإنساني أشبه بمرآة ملتوية أو غير مصقولة تعكس العالم من خلال طبيعتها الخاصة وليس كما هو في الواقع ·

ومن أمثلة أوهام القبيلة تسرع الإنسان في إصدار أحكامه وتعميمها وذلك انطلاقاً من بعض الوقائع ودون الاستناد إلى أدلة وبراهين تبررها، وخاصــة تلك البراهين المستندة إلى الملاحظة الدقيقة والتجربة المتأنيــة · ومــن هــذه الأوهام أيضاً ميل الإنسان إلى الاحتكام إلى الهوى بحيث لا يقبل من الأفكــار إلا ما يتفق مع آرائه وأهوائه ، وكثيراً ما يتخير الإنسان شواهد تؤيد وجهــة نظره ، ويتغافل عن شواهد أخرى تتنافى معها· وهــذا لا يتســق مــع مبــدأ الموضوعية في العلم · ويتجسد هذا النوع من الأوهام أيضا في ميل الإنســان إلى الاعتقاد في الخرافات والأساطير والتنجيم والتطير بالرغم من عدم وجود وقائع دائمة وثابتة تبرر هذا الاعتقاد عدا بعض الحوادث التي تكون قد وقعت صدفة · ومن ذلك – على سبيل المثال – اعتقاد بعض الناس فــي أن نعيــق البوم يجلب المصائب والكوارث ·

ب· أوهام الكهف أو الطبيعة الفردية :

سميت هذه الأوهام بهذا الاسم ؛ لأنها ذات طبيعة فردية ، فهي خاصــة وليست عامة أو مشتركة بين الناس ، وعليه فلكل إنســان كهــف أو مغــارة خاصة به ، تتمثل في شخصيته الذاتية التي تتشكل مــن اســتعداده الفطــري

وعاداته المكتسبة عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية والمطالعة · فهذه الأوهام أو الأخطاء هي أشبه بكهف أفلاطون الذي تمنع ظلمته أصحاب الكهف من رؤية نور العقل المجرد · فهذه الأوهام ترجع إذن إلى الاختلاف القائم بين الناس في الاستعدادات والأمزجة والميول ، وإلى ما يتميز به بعضهم عن بعض من خصائص وصفات ذاتية · فنجد مثلاً أن بعض العقول الإنسانية تنزع نحو النظرة التحليلية ، فترى الأشجار ولا ترى الغابة ، على حين تميل العقول الأخرى إلى النظرة التركيبية ، فترى الغابة ولا ترى الأشجار· ومن الناس من يميل إلى نوع معين من الدراسة أو المطالعة أو الفن · ومنهم من تغلب عليه النظرة العاطفية دون العقلانية · · · وهكذا فالعالم الحق هو ذلك الشخص الذي يخرج من دائرة كهفه الصغير ليدخل في دائرة العقل الكبير ؛ وبذلك يستطيع أن يمحص ويدرس الأفكار والظواهر دراسة علمية موضوعية ، فيرى الأمور على حقيقتها وليست صورة من ذاته ·

ج · أوهام السوق أو اللغة :

يتعلق هذا النوع من الأوهام بأخطاء اللغة المكتسبة وهي من أكثر الأخطاء انتشاراً باعتبار أن اللغة هي وسيلة الاتصال الاجتماعي بين الناس · وسميت بهذا الاسم لأن السوق هو المكان العام الذي يتبادل الناس الحديث فيه بلغة فضفاضة غير دقيقة وغير علمية · وترد الأخطاء اللغوية في عمومها إلى مشكلة عدم التطابق بين الاسم (الرمز) ومعنى المسمى (المرموز إليه)· وهذا يرجع أساساً إما إلى تعدد معاني الكلمة الواحدة بحيث يصعب التحديد، فكلمة "عين" مثلاً تشير في اللغة العربية إلى " منبع الماء " أو إلى " العين المبصرة " أو إلى " الجاسوس " ··· الخ · وإما أنها ترجع إلى استخدام أسماء ومفاهيم ومصطلحات مجردة جوفاء لا ترمز أو تشير إلى أشياء حقيقية

كمصطلح " الجوهر " و " الصدفة " و " الأثير " ....الخ . وعلى الباحث العلمي إذا ما أراد أن يتجنب هذد الأخطاء؛ أن يعمل على تحديد مصطلحاته اللغوية و العلمية بحيث تكون واضحة ومتميزة وغير غامضة أو مبهمة . حتى يستطيع أن يعبر عما يعنيه بدقة .

د. أوهام المسرح أو التقليد :

يرجع هذا النوع من الأوهام إلى تأثرنا بالنظريات والمذاهب الفلسفية القديمة ، وتقليدنا إياها بدون دراسة أو تمحيص علمي لمعرفة الغث منها من السمين. فتلك المذاهب والنظريات الفلسفية ليست إلا مسرحيات تصور عوالم مؤلفيها من الفلاسفة وتعكس أمانيهم وآمالهم ؛ وبالتالي فهي مقطوعة الصلة بالواقع المعاش .

ويمكن للباحث أن يتجنب هذا النوع من الأخطاء؛ إذا ما نبذ التقليد وتخلى عن كل ما لم يقم الدليل على صحته .

ثانياً: الجانب الإيجابي من المنهج :

يتعلق الجانب الإيجابي من المنهج بخطوات المنهج التجريبي عند بيكون والتي هدف من خلالها إلى اكتشاف القوانين العلمية التي تحكم الظواهر من أجل تسخيرها لمصلحة الحياة الإنسانية . وقد حدد بيكون هذه الخطوات التجريبية في الآتي:

أ. جدول أو قائمة الحضور :

و يقصد بيكون بهذا القائمة ، أن يقوم الباحث بتسجيل جميع الحالات أو الأمثلة التي توجد بها الظاهرة قيد البحث أو الدراسة ، مع تنوع هذه الأمثلة واختلافها. و لقد درس بيكون ظاهرة الحرارة من أجل معرفة قانونها أو كما

عبر هو " صورتها " فوجد سبعاً وعشرين (27) حالة تظهر فيما الحـــرارة ، ومن هذه الحالات أشعة الشمس ، الصواعق ، الأجسام الحية ، والاحتكاك ... الخ .

ب . جدول أو قائمة الغياب :

ويقوم الباحث في هذه القائمة بتسجيل جميع الحالات التي تغيـــب فيهـــا الظاهرة المدروسة وقد سجل بيكون سبعاً وعشرين (27) حالة غابـــت فيهـــا ظاهرة الحرارة . ومن أمثلة هذه الحالات غياب أشعة الشمس نتيجة ظـــاهرة الكسوف أو نتيجة لعدم وجود احتكاك ... الخ .

ج . جدول أو قائمه التدرج :

و يقوم الباحث في قائمة التدرج بتسجيل جميع الحالات التي تظهر فيها الظاهرة بدرجات متفاوتة ومختلفة من حيث الزيادة والنقصان . ولقـــد ســـجل بيكون إحدى وأربعين (41) حالة تظهر فيها ظاهرة الحرارة بدرجات متفاوتة من حيت الزيادة والنقصان .

ولقد انتهى بيكون من خلال دراسته لظاهرة الحرارة إلى أن الحركة هي " صورة " أو " علة " الحرارة ، وأن كليهما مرتبط بالآخر وجـــوداً وعـــدماً ؛ وأنه كلما تغيرت الحركة سرعة وبطئاً تغيرت درجة الحرارة طبقاً لذلك .

3 . تعقيـــــب

يذهب أغلب النقاد . إلى أن منهج بيكون تنقصـــه الجـــدة والأصـــالة . فالجانب السلبي من منهجه قد أشار إليه الغزالي منذ القرن الحادي عشر فـــي مؤلفاته العديدة كمعيار العلم ومحك النظر و المنقذ من الضلال .

أما الجانب الإيجابي من منهجه فقد تناوله كل من جابر بن حيان (توفي عام 813 م) والحسن بن الهيثم (1020 م) حيث أكد كلاهما على استخدام المنهج التجريبي في دراسة الظواهر الطبيعية ، وكانا أكثر دقة في صياغه قواعده حيث لم يغفلا مثل بيكون عن استخدام الفروض العلمية والقياس ، وهما من الخطوات المهمة في المنهج الاستقرائي الذي يدرس الوقائع الجزئية للوصول إلى القوانين التي تحكمها.

وهناك انتقاد آخر موجه إلى بيكون ، وهو أنه لم يتخلص من تأثير الفلسفة الأرسطية عليه ، ويتمثل هذا واضحاً في مفهومه للصورة الذي قصد به علة الشيء في حين أن المفهوم الأرسطي يعني بها الماهية المجردة للأشياء.

الأسئلة:

1. ماذا يقصد بالمنهج التجريبي ؟ اذكر خصائصه العامة .
2. عرف الأوهام عند بيكون ، واذكر أنواعها.
3. إلى ماذا يهدف المنهج الإيجابي عند بيكون ؟
4. اذكر خطوات المنهج التجريبي عند بيكون .
5. ما هي الانتقادات التي يمكنك توجيهها إلى المنهج التجريبي عند بيكون ؟
6. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة :

أ- اهتم بيكون ببناء مذهب فلسفي شامل وكامل (   ).

ب- لا توجد علاقة بين الجانبين السلبي والإيجابي في منهج بيكون (   ) .

ج¯ المنهج الاستقرائي هو الذي يدرس الوقائع الجزئية مــن أجــل معرفــة قوانينها ( ).

د¯ يعتبر بيكون من المكتشفين الأوائل للمنهج التجريبي ( ).

ه¯ أخطأ بيكون في استخدامه لمفهوم الصورة الأرسطي ( ).

الفصل الثالث

ب· ديفيـــد هيـــوم

1 · حياته ومؤلفاته : (1711 – 1776) :

يعد الفيلسوف الاسكتلندي " ديفيد هيوم " من فلاسفة عصر الإنارة ، وهو ذلك العصر الذي أصبح فيه الإنسان محوراً لاهتمام الفلسفة · وقد أعلـــت فلسفة ذلك العصر من شأن العقل المسنود بالتجربة ؛ حتى أنها اتخذته معيـــاراً لكل شيء ؛ وبذلك سميت بفلسفة التنوير·

ولد ديفيد هيوم بمدينة (أدنبرة) بمقاطعة اســكتلندة ســـنة (1711)، وعاش في فرنسا للتعلّم لمدة ثلاث سنوات (1734 – 1737)· ولما عاد إلـــى بلاده نشر أهم كتبه وهو " رسالة في الطبيعـــة البشـــرية " ســـنة (1740)· يشتمل هذا الكتاب على ثلاثة مجلدات تتناول موضوعات المعرفة ، الانفعالات أو العواطف ، والأخلاق · ومن أهم كتبه أيضاً كتـــاب " بحـــث فـــي العقـــل الإنساني " وهو يعد تلخيصاً لكتابه الأول · بالإضافة إلى عدة كتـــب أخـــرى تتناول موضوعات الأخلاق والسياسة والدين · توفي سنة (1776) ·

2 · مذهبـــــه

يتناول المذهب الفلسفي عند هيوم عدة قضايا فلسفية من أهمها تلك التي تتعلق بالمنهج و نقد المعرفة ، ونظريات أخرى فيما يتصل بالأخلاق والسياسة و الدين ·

أ · منهجـــــه :

حاول هيوم أن يؤسس الفلسفة والعلوم الإنسانية عموماً تأسيساً منهجيـاً جديداً متأثراً في ذلك على وجه الخصوص بالتقدم العلمي الـذي حققـه علـم الفيزياء على يد العالم الفيزيائي الانجليزي نيوتن (1642–1727)· فإذا مـا أرادت الفلسفة والعلوم الإنسانية عموماً أن تتطور وتتقـدم فعليها أن تتخلى عن فروضها التقليدية القديمة ، وأن تتبنى أسلوب المنهج العلمـي فـي معالجـة موضوعاتها· وذلك هو عين ما فعله (نيوتن) عندما تخلى عـن الفـروض الفيزيائية التأملية القديمة ، وطبق المنهج العلمي الاستقرائي على الموضوعات الفيزيائية ؛ فوصل إلى نتائج باهرة وعظيمة في حقل هذا العلم · من خلال هذا المنهج العلمي حاول هيوم أن يصوغ نظرياته الفلسفية ، وخاصة فيما يتعلـق بنظريته في المعرفة والعلية ·

ب ·نظريته في المعرفة·

يتفق هيوم مع التجريبيين في أن الأصل في أفكار العقل وإدراكاته هـو التجربة الحسية · إلا أنه يختلف معهم في أمرين اثنين : أولهما، أنه أنكر مـا للعقل من دور ايجابي في عملية المعرفة · فمهمة العقل عنده هي مجرد القبول السلبي للإنطباعات الحسية ، ثم تتكون منها الأفكار المركبة بصورة آلية طبقا لقوانين تداعي الأفكار التي تعمل في الذهن كعمل قانون الجاذبية في الطبيعة · أما الأمر الآخر: فإنه لم يكتف بالبحث في أصل أفكارنا كما فعل التجريبيـون من أمثال لوك ولكنه اتجه أيضا إلى نقد المعرفة لمعرفة مدى حقيقة أفكارنـا وموضوعيتها·

ويمكن لنا حصر أسس المعرفة عند هيوم في العنصرين التاليين :

أولاً : الانطباعات الحسية :

يعتبر هيوم الانطباعات الحسية التي نحصل عليها من العالم الخـــارجي هي الخطوة الأولى في تكوين المعرفة · إذ لا يمكن بصورة عامة الحصـــول على فكرة معينة ما لم يسبقها انطباع حسي معين · وعليه فـــإن الانطباعـــات الحسية هي تلك الإدراكات التي نحصل عليها بصورة مباشرة مـــن التجربـــة الحسية حينما نمارس وظائف حواسنا· فالإنسان يبـــدأ فـــي الحصـــول علـــى انطباعات حسية حول عالمه ، حينما يرى ويسمع ويشم ويتـــذوق ويلمـــس ، وحينما يحب ويكره ويرغب ويريد· ومن هنا فإن الانطباعات الحسيه ليست إلا إحساساتنا وعواطفنا وانفعالاتنا وقت حدوثها مباشرةً · وهـــى تتميـــز بـــالقوة والحيوية والشدة والوضوح والتميز· فالإنسان مثلاً عندما يدرك شجره ماثلـــة أمامه يستطيع أن يصفها وصفا كاملاً ، وأن يكون حولها انطباعـــات حســـية تتميز بالمودة والحيوية والحدة ، وذلك نتيجة للتأثير المباشر لهذه الشجرة على حواسه · وتنقسم الانطباعات الحسيه من حيث طبيعتها إلى بسيطه ومركبـــه · فالانطباع البسيط هو ذلك الانطباع الذي لا يمكن أن ينحـــل و ينفصـــل إلـــى أجزاء متمايزة أو مختلفة أبسط منه · مثل إدراكنا لطعم معين أو لون معين ·

أما الانطباع المركب فهو ذلك الانطباع الذي يمكن رده وتحليلـــه إلـــى مجموعه من الانطباعات البسيطة المتمايزة والمختلفة · فإدراكي للبرتقالة مثلاً يمكن أن يرد إلى مجموعة الخصائص والصفات البســـيطة كفكـــرة الشـــكل الدائري واللون والطعم · · · الخ ·

ويميز هيوم بين نوعين من الانطباعات : النوع الأول من الانطباعات هو مـــا سبق الإشارة إليه ، أي الانطباعات الحسية التي تظهر في الشـــعور مباشـــرة والتي تعتبر الشرط الأولي لأفكارنا وهي تتصف بالقوة والحيوية والوضوح ·

أما النوع الثاني من الانطباعات فهي انطباعات التأمل التي تأتي في مرحلة تالية لأفكارنا أي تظهر بعدها وليس قبلها.

ومن أمثلة هذه الانطباعات التأملية : الرغبة ، النفور الكراهية ، والحب .

ثانياً : الأفكار :

يعتبر هيوم أن الأفكار أو الصور الذهنية ليست إلا انعكاسات للانطباعات الحسية . وهي بالتالي منقسمة مثلها مثل . الانطباعات الحسية إلى افكار بسيطة ومركبة . فالانطباع البسيط يقابله فكرة بسيطة . والانطباع المركب يقابله فكرة مركبة . فلا فكرة بسيطة بدون انطباع بسيط يقابلها. ولكن ما يميز الأفكار عن الانطباعات هو أن الأفكار تعد أقل قوة وحيوية وشدة . فهي صور أو نسخ باهتة واهنة وهي عبارة عن تلك الانطباعات الحية بعد أن ضعف تأثيرها وقلت نصاعتها وأصبحت أكثر وهنا واقل وضوحا وتميزاً. ويقسم هيوم الأفكار إلى نوعين : أفكار الذاكرة وأفكار الخيال وكلاهما يرجع إلى الانطباع الحسي المباشر كما هو الحال في أفكار الذاكرة ، وغير المباشر كما هو الحال في أفكار الخيال عندما يكون العقل فكرة خيالية مركبة كفكرة جبل من ذهب من فكرتين مختلفتين : فكرة الجبل و فكرة الذهب .

ويمكن لنا ترتيب الانطباعات والأفكار من حيث درجة وضوحها ونصاعتها وتأثيرها على النحو التالي:

1 . الانطباعات الحسية .

تتميز الانطباعات الحسية بالمباشرة أي أنها تظهر في الشعور مباشرة و تتميز بالقوة و الحيوية و النصاعة و الوضوح .

2 ٠ أفكار الذاكرة :

وهي تتميز بأنها أقل قوة وحيويـــة واضـــعف تـــأثيراً ونصـــاعة مـــن الانطباعات الحسية ٠

3 ٠ أفكار الخيال :

وهي أفكار مركبة يكوّنها العقل من أفكاره المختلفة ، وتتصف بأنها أقل حيوية ونصاعة من أفكار الذاكرة ٠

وملخص القول : أن هيوم قد أرجع كل فكرة إلى انطباع حسي ، وأن معيارنا في الحكم على صدق أي فكرة انما يرجع إلـــى مـــدى تطابقهـــا مـــع انطباعها الحسي المقابل لها٠ فإذا تطابقت فهي فكرة صادقة وإلا فهي خاطئة ٠ ومعنى هذا أن الفاقد لقدرة حسية ما يستحيل عليه الحصول على الفكرة المقابلة لها، فالأعمى ليس لديه فكرة عن الألوان كما أن الأصم ليس لديه فكـــرة عـــن الأصوات ٠ وهكذا لا يمكن لنا إدراك أي فكرة باســتنتاج عقلـــي ســـابق عـــن التجربة بما في ذلك الحقائق الرياضية والمنطقية التي تعتمد علـــى الحـــدس و البرهان ٠

ج ٠قوانين تداعي الأفكار:

كيف يكون العقل أفكاره ؟ يكوّن العقل أفكاره من خلال قوانين تـــداعي الأفكار بأن يستقبل العقل الإنساني الانطباعات الحســـية و صـــورها الذهنيـــة المختلفة و المتميزة فيقوم بصورة آلية بإيجاد الصلات و الروابط و العلاقـــات الطبيعية بينها ، و ذلك من خلال التوحيد و المقارنة بينها وهذه العملية العقلية في الربط و إيجاد الصلة تتم بصورة طبيعية و ذلك لأن الأفكار تتجاذب فيما بينها تلقائياً وفقاً لقوانين تداعي الأفكار كما أن الأجسام الطبيعية تتجاذب فيما بينـــها

طبقا لقانون الجاذبية · ويذكر هيوم عدة مبادئ طبيعية يهتدي بها العقل في تنظيم أفكاره والربط بينها ، ولعل من أهم هذه المبادئ هي·

1· مبدأ التشابه :

وفقاً لهذا المبدأ تتم عملية تجاذب الأفكار المتشابهة بحيث تستدعي أي فكرة فكرة أخرى إذا كان بينهما وجه شبه · ففكرة الصورة تستدعي فكرة الأصل · ومشاهدة أخوين متشابهين يذكرني أحدهما بالآخر·

2· مبدأ التجاور في الزمان أو المكان :

إن الأفكار المتجاورة في الزمان أو المكان يستدعي أحدهما الآخر· فرؤيتك لزميلين متلازمين معاً دائماً يذكرك أحدهما بالآخر··· أيضاً فإن العلاقات الزمانية المكانية تمدنا بعدد لا يحصى من المقارنات ففكرة القبل الزمانية تستدعي فكرة البعد وفكرة الأسفل تستدعي فكره الأعلى وفكره القرب تستدعي البعد· · · وهكذا·

3· مبدأ العلية ·

تعتبر علاقة العلية من العلاقات المهمة في حياتنا اليومية وهي أساس المعرفة العلمية التي تقوم على مبدأ اقتران السبب والنتيجة ففكرة النار تستدعي فكرة الحرارة ، وفكرة الجرح تثير فكرة الألم ··· الخ ·

4· نقد هيوم لمبدأ العلية وتأسيسه الاتجاه النفسي:

تعتبر العلاقة العلية من أهم العلاقات التي تقوم عليها المعرفة العلمية وخاصة في العلوم الطبيعية · ويرى أصحاب المذهب العقلي أن العلاقة بين العلّة والمعلول من حيث إن أحدهما سبب والآخر نتيجة تعتبر علاقة ضرورية

أولية غير مستمدة من التجربة ، وأن التكذيب بها يوقعنا في تناقض منطقي صريح ·

ويؤسس هيوم نقده لمبدأ العلية على السببين التاليين :

1· عجز العقل في البرهنة على مبدأ العلية :

يفند هيوم ادعاء أصحاب المذهب العقلي في أولية وضرورة مبدأ العلية وذلك بالاعتماد على المبدأ الحسي بأن العقل صفحة بيضاء ، وأن لاشيء في الذهن ما لم يكن من قبل في الحس · هذا من جهة ، ومن جهة أخرى يذهب هيوم إلى أن العقل الإنساني مهما أوتي من قوه ذهنية فإنه لا يستطيع أن يستنتج عقلياً وبدون تجربة معنى المعلول من معنى العلة لتمايزهما· إن العقل الإنساني مثلاً لا يستطيع أن يستنتج وبدون تجربة بأنه إذا ما غرق إنسان أو أي حيوان برى؛ فإن ليونة الماء وشفافيته سوف تؤدى إلى خنقه وموته ·

وهكذا في بقية الظواهر فهو لا يستطع أن يستنتج أن النار تحرق وأن الخبز يُشبع · إن عجز العقل في البرهنة على مبدأ العلية يؤدي بنا إلى القول وبدون تناقض منطقي أن النار لا تحرق وأن الخبز لا يشبع ··· الخ ·

2 · عجز التجربة عن البرهنة على مبدأ العلية :

إن التجربة الحسية الظاهرة تعجز مثلها مثل العقل في البرهنة على ضرورة مبدأ العلية · وذلك لأن التجربة لا تظهرنا إلا على تعاقب الظواهر الخارجية ، ولا تكشف لنا عن القوة التي توجد في العلة أو السبب بحيث تؤدي إلى حدوث المعلول أو النتيجة ·

ولكي يدلل هيوم على عجز التجربة في البرهنة على العلاقة الضرورية بين العلة والمعلول يورد التجربة التالية :

يقول هيوم : انظر إلى طاولة البليارد عندما نضرب كرة ثـم يعقبهـا تحرك الكرة الأخرى ماذا نشاهد: نشاهد حركة الأولى تعقبها حركة الثانيـة · لكننا لا نشاهد قوة أو طاقة انتقلت من الكرة الأولى إلى الثانية بحيـث تجعـل العلاقة بينهما ضرورية · وهكذا في جميع الظواهر فالأشياء تتسابق وتتلاحق وتتعاقب دون أن يكون بينها علاقات موضوعية ضرورية ·

- **الأساس النفسي للعلية**

بعد أن أثبت هيوم بأن العقل والتجربة ليستا قادرتين على إثبات علاقـة الاقتران الضروري بين العلة والمعلول ، فإنه اتجه إلى ميـدان علـم الـنفس ليفسر من خلاله هذه العلاقة · وعليه فإن رأي هيوم يذهب إلى القول بأن مبدأ العلية يقوم على دعامتين نفسيتين أساسيتين وهما : مبدأ التكرار ومبدأ العادة · وهاتان الدعامتان ترجعان إلى علاقتي الاقتران و التشابه بين الأشياء· فـنحن نرى مثلاً بأنه كلما وقعت حادثة تلتها حادثة أخرى لعدة مئات مـن المـرات فنحكم بأن إحداهما علة والأخرى معلولة · فمثلاً عندما نرى بأنه كلما اشـتعل لهب النار اقترنت به درجة معينة من الحرارة ، فإن تكـرار هـذا الـتلازم والتعاقب بين الاثنين بمئات المرات يولد لنا عادة نفسية نحكم من خلالها بـأن السابق علة اللاحق ، وأن هذه العادة تولد لدينا اعتقاداً بـأن العلاقـة بينهمـا ضرورية وهي في الواقع ليست كذلك ء وإنما هي ضـرورة نفسـية ذاتيـة يضيفها العقل على الأشياء·

هـ · تعقيب

من خلال دراستنا السابقة لفلسفة هيوم في المعرفة والعلية ، يمكن لنـا إيراد بعض الملاحظات النقدية حولها· ولعل من أهمها·

1 . أرجع هيوم كل أنواع الحقائق والمعارف الإنسانية إلى التجربة الحسية ، وأنكر ما عدا ذلك . و نحن لا يمكن لنا أن نقبل هذا الأمر بدون نقد . و تمحيص ؛ ذلك أن هناك الكثير من الحقائق التي لا يمكن إرجاعها مباشرة إلى التجربة الحسية لمعرفتها أو للتحقق منها. بل إن التجربة الحسية تعجز عن تناول موضوعاتها. فالحقائق الدينية مثلاً تحتاج في معرفتها إلى مصدر آخر يفوق التجربة الحسية تعالياً وسمواً ككلام الله لرسله عليهم الصلاة والسلام أو الوحي عن طريق الملائكة الكرام .

2. أنه لا يمكن أن ننكر وجود العقل ودوره الايجابي في المعرفة ، وهذا ما تضمنته نظرية هيوم من حيث لا يريد إذ نجد أن هيوم قد استخدم مصطلح العقل عده مرات في كتاباته ، وأن محاولته المبهمة للالتفاف حول دور العقل الايجابي في المعرفة بما أسماه الطريقة الآلية في تداعي الأفكار لا يمكن فهمها وتفسيرها إلا باعتبارها نوعاً من الإدراك الفطري الذي رفضه هيوم أصلاً .

3. انه طبقاً لنظريه هيوم الحسيه فإنه لا توجد انطباعات حسية تقابل قوانين تداعي الأفكار.. ومن هنا تكون الصورة فاقده لأصلها [1]. إذن يجب أن نسلم بوجود العقل كقوة واعية لها القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والأفكار.

4. إشتهر هيوم في تاريخ الفكر الأوروبي بأنه أول من تناول مسألة العلية بالنقد والبحث . في حين أن هناك الكثير من علماء المسلمين ومفكريهم من تناول هذه المسألة بالنقد والتمحيص . ولعل من أشهرهم الغزالي (1058-11 11م) الذي قال فيه المستشرق الفرنسي أرنست رينان (1823-1892) بأن هيوم لم يتكلم في العلية بأكثر مما تكلم فيها الغزالي.. وإذا كان الغزالي قد رد العلاقة العلية إلى مبادئ التكرار

والعادة والاعتقاد ؛ فإن هدفه لم يكن هدفاً معرفياً أو ابستمولوجيا ، وإنما كان دينياً. حيث أراد الغزالي رد كل الحوادث إلى المشيئة الإلهية الأزلية مما أفسح المجال لتبرير المعجزات الدينية والدفاع عنها أمام كل من عمل على إنكارها أو تأويلها.

الأسئلة:

1. ماذا يقصد بفلسفة التنوير ؟
2. ما هي الجوانب التي يختلف فيها هيوم مع التجريبيين ؟
3. تكلم عن أسس المعرفة عند هيوم .
4. ما هو معيار صدق الفكرة عند هيوم ؟
5. ما هي أهم المبادئ التي يستند إليها العقل في تنظيم أفكاره وتكوينها؟
6. ما هي أهم الأسباب التي استند عليها هيوم في رفضه لمبدأ العلية ؟
7. ما هي أهم الانتقادات التي يمكنك توجيهها لفلسفة هيوم ؟
8. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة :

أ. يعتبر هيوم أول من تناول مسألة العلية بالبحث ( ).

ب . تنقسم الانطباعات إلى نوعين ( ).

ج . تعتبر الأفكار شرطاً أساسياً لحدوث الانطباعات الحسية ( ).

د. تتميز الأفكار بالمباشرة والقوة والحيوية ( ).

ه . يذهب هيوم إلى ضرورة العلاقة بين العلة والمعلول ( ).

الفصل الرابع
المذهب العقلي

- **نشأته وتطوره :**

يرتد المذهب العقلي في الفلسفة إلى سقراط و أفلاطون · أما في الفلسفة الحديثة فيعتبر ديكارت هو المؤسس الحقيقي للمذهب العقلي · حيث يرى العقل أعدل الأشياء قسمة بين البشر · ثم جاء من بعد ديكارت فلاسفة عقليون آخرون عملوا على توطيد و تطوير المذهب العقلي · و لعل من أهمهم الفيلسوف الفرنسي ملبرانش (1638 – 1715 م) و الهولاندي إسبينوزا (1632 – 1677) و الألماني ليبنتز (1646 – 1716) .

- **خصائص المذهب العقلي :**

يتفق أصحاب المذهب العقلي في عدة مبادئ أساسية من أهمها :

1. أن العقل قوة فطرية في الناس جميعاً له القدرة على إدراك الحقيقة الكاملة و بصورة مستقلة عن التجربة ·
2. أنه توجد في العقل الإنساني مبادئ أولية قبلية غير مستقاة من التجربة · و هي توجد بالقوة (استعدادات) أو بالفعل و تدرك إدراكاً حدسياً أولياً لوضوحها الذاتي و تتميز بالصدق المطلق فهي ليست حقائق زمنية أو مكانية و من أهمها :

أ· مبادئ الفكر الأساسية مثل قانون الهوية (أ هي أ) أو قانون عدم التناقص (أ لا يمكن أن تكون أ و لا أ) و قانون الوسط المرفوع (أ إما أن تكون أ أو لا أ) ·

ب· البديهيات الرياضية مثل قولنا المساويات لثالث متساويان أو أن الكل مساوٍ لأجزائه أو أن الكل أكبر من جزئه ·

ج· مبدأ العلية : يذهب أصحاب المذهب العقلي إلى فطرية مبدأ العلية الذي يرى بضرورة أن تكون لكل حادث سبباً و أننا لا نحتاج إلى البرهنة العقلية أو التجربية على هذا المبدأ ·

3 · إن معيار الحقيقة عند أصحاب المذهب العقلي هي مدى اتفاقها و اتساقها و ترابطها مع بقية الحقائق الأخرى التي تشكل البناء المعرفي الإنساني · فقولنا بأن زوايا المثلث تساوي 180 درجة يتسق و تعريف المثلث بأنه شكل هندسي محاط بثلاثة أضلاع · و هكذا فإن كل أحكامنا المعرفية يجب أن تكون خاضعة لمبدأ عدم التناقص ، أي أن لا يناقض بعضها البعض و هو ما يعرف بنظرية الاتساق ·

شخصيات المذهب

أ. رينيه ديكارت (1596 – 1650) .

ب. جوتفريد ليبنتز (1646 – 1716) .

أ – رينيه ديكارت

1. حياته و مؤلفاته : (1596 – 1650) .

ولد الفيلسوف والرياضي الذي وصف بأنه أبو الفلسفة الحديثة في بلدة لاهي بفرنسا. وكان منذ صغره يتميز بضعف البنية واعتلال الصحة ، وأيضاً كان يميل نحو العزلة والتأمل حتى أن والده لقبه بالفيلسوف الصغير، تلقى علومه أولاً في مدرسة لافليش، وكانت من أشهر المدارس في أوروبا. حيث مكث بها ثماني سنين لدراسة اللغات القديمة والمنطق والرياضيات والميتافيزيقا. ولقد أعْجب ديكارت بالرياضيات لدقة أحكامها وبراهينها، بعكس الفلسفة التي رآها مدعاة للشك ، وذلك نظراً لاختلاف وتضارب مذاهبها. ثم بعد ذلك توجه ديكارت لدراسة القانون والطب في جامعة " بواتييه " ، حيث نال شهادة في القانون سنة (1616 م). وفضل ديكارت بعد ذلك السفر والترحال ، حيث بقى متنقلاً بين العديد من الدول الأوروبية ، وأخيراً استقر به المقام في هولندا لمدة اقتربت من العشرين سنة (1629 – 1649) وفي ذلك الحين كتب أهم مؤلفاته ومنها:

1. قواعد لهداية العقل .
2. رسالة في العالم .

3 · المقال في المنهج ·
4 · التأملات في الفلسفة الأولى ·
5 · مبادئ الفلسفة ·
6 · رسالة في انفعالات النفس ·

2 · مذهبه :

أ · المنهج :

اهتم ديكارت بمشكلة المنهج أكبر اهتمام · و لقد اشرنا في موضوع عوامل قيام الفلسفة الحديثة كيف حقق ديكارت القطيعة المنهجية مع تراث الفكر الوسيط من خلال اتخاذه للعقل وسيلة للوصول إلى المعرفة اليقينية التي تجد نموذجاً لها في العلم الرياضي المؤسس على الحدس و الاستنباط · فدقة أحكام الرياضة راجعة إلى كون العقل يستنبط أحكامه من أوليات و بديهيات إما واضحة بذاتها أو أن العالم الرياضي يسلم بصحتها · و على الفلسفة أن تنتهج نفس النهج و المنهج ؛ إذا ما أرادت لنفسها الإصلاح و الخروج من دائرة الخطاب المدرسي الجدلي العقيم · و كما عبر عن ذلك ديكارت أنه من الخير للإنسان أن يكف عن طلب الحقيقة من أن يحاول ذلك من غير منهج يرشده إليها · و لقد وجد ديكارت ذلك المرشد الأساسي للحقيقة في وسيلتين هامتين · هما : الحدس و الاستنباط · إنهما يشكلان روح المنهج الديكارتي و لبه ، فماذا يعني ديكارت بكل من الحدس و الاستنباط ؟ لا يعني ديكارت بالحدس شهادة الحواس المتقلبة أو أحكام الخيال الخادعة ، و لكنه يعني به ذلك النور العقلي الفطري الذي يتجسد في تلك الرؤية العقلية المباشرة أو الإدراك البديهي الواضح و المتميز للأفكار بحيث ينتفي معه أي شك أو تخمين · فنحن ندرك مباشرة وجودنا عندما نفكر و ندرك (أ هي أ) ،

وندرك منذ نعومة أظفارنا بأن الكل أكبر من الجزء حتى أن الطفـــل يـــزداد، فرحاً إذا ما أعطي قطعتين من الحلوى بدلاً من قطعة واحدة · أما الاســـتنباط فهو عملية عقلية بها نستنتج ونستخلص من شيء أو فكرة لنا بها معرفة يقينيـــة صادقة أفكاراً ونتائج تلزم عنها بالضرورة ، وبالتالي تكـــون هـــذه الأفكـــار والنتائج صادقة ويقينية · فنحن نستنبط أن زوايا المثلث الإقليـــدي[1] تســـاوي زاويتين قائمتين وذلك من خلال تعريفنا للمثلث بأنه شكل هندسي محاط بثلاثة أضلاع · ونحن نستنبط وجود الله من فكرتي الكمال واللاتنـــاهي الفطـــريتين· وأيضاً نستنبط وجود العالم الممتد من فكـــرة الامتـــداد الفطريـــة الواضـــحة والمتميزة ·

- **غاية الشك المنهجي وأسبابه :**

اتخذ ديكارت من الشك نقطة بدء لفلسفته وذلك للوصول إلى اليقـــين · والشك نوعان · شك مذهبي مطلق يبدأ صاحبه شاكاً وينتهي شاكاً، فهو غاية في حد ذاته · ولقد مثله في القديم العديد من الشكاك لعل أهمهـــم (بيـــرون) الذي توفى حوالي سنة (275) قبل الميلاد· أما الشك المنهجـــي فهـــو وســـيلة وطريقة للوصول إلى الحقيقة واليقين ·

ولقد مارس هذا النـــوع من الشك المنهجي في الفلسفة اليونانيـــة سقـــراط (469 – 399 ق·م) · وفي الفلسفة الإسلامية الغزالي حوالي القرن الحـــادي، عشر الميلادي · والشك الديكارتي (نسبة إلى ديكارت) يعد شكاً منهجياً إراديـــاً اتخذه صاحبه كوسيلة للوصول إلى اليقين بعد روية وإمعان نظر ، فهو خطـــوة لابد منها لإعادة بناء العقل من خلال تطهيره أولاً من جميع ما يحتويه من أوهام

---

[1] نسبة إلى إقليدس وهو فيلسوف ورياضي ولد في الاسكندرية و عاش باليونان في المائة الثالثة قبل الميلاد .

وأخطاء ومغالطات وآراء فاسدة وعقيمة · ولقد عبر ديكارت عن قصده مـــن ممارسة الشك المنهجي في رسالة بعث بها إلى صديقه (ميلان) حيث شـــبه ديكارت في هذه الرسالة العقل بسلة التفاح التي تحتوي على الصحيح والفاسد منه · يقول ديكارت مخاطباً صديقه " إذا كان لديك سلة من التفاح بعض منـــه سليم وبعضه فاسد متلف للبعض الآخر· فما هو العمل للتخلص مـــن التفـــاح الفاسد والإبقاء على السليم ؟ يجيب ديكارت : بأنه لامناص من ذلك إلا بإفراغ السلة كلها من التفاح ، بحيث يمكن إعادة ترتيب وتنظيم التفاح الســـليم وهـــو يعني بذلك الأفكار الصحيحة ، واستبعاد الأفكار الخاطئة ·

- **أسباب الشك :**

1· اختلاف الآراء وتضاربها·

شعر ديكارت منذ وقت مبكر بخطـــأ جـــل تلـــك الآراء والمعلومـــات والأحكام التي تعلمها من التنشئة الاجتماعية في البيت والمجتمـــع أو التربيـــة المباشرة في المدارس والجامعات · والدليل عنده على خطـــأ تلـــك الأحكـــام والآراء هو تضاربها واختلافها وتناقضها· من هنـــا وضـــع ديكـــارت تلـــك المعلومات موضع الشك والتمحيص ، من أجل أن يصل إلى مبادئ واضـــحة ومتميزة تتصف بالبداهة والصدق المطلق العاصم من الأخطاء· ولقد اســـتثنى ديكارت من شكه ثلاثة أشياء : إما لأسباب تتعلق بطبيعة تلك الأشـــياء ذاتهـــا كموضوع الدين الموحى به من الله سبحانه وتعالى ، أو لأسباب تتطلبها الحياة العملية المستمرة والتي لا تتوقف كالتعاليم الأخلاقية وقوانين بلاده·

2· خداع الحواس وخطأ العقل :

لم يكتف ديكارت بالشك في تلك التعاليم والأحكام المتـــواترة الســـابقة ، ولكنه شك أيضا في مصادرها الأصلية · أي أنه مد شكه ليشمل أصل المعرفة

الإنسانية سواء كان ذلك الأصل حسيا أو عقليا؛ وذلك نتيجة لتعرض الحـــواس والعقل إلى الخطأ· فالحواس مثلاً كثيراً ما تقع في أخطاء مألوفة مما يقــوض ثقتنا فيها كوسيلة للمعرفة · فنحن نرى العصا في الماء وكأنهـــا مكســـورة أو نرى الأبراج المربعة من بعيد وكأنها دائرية ، وأيضاً نرى الكواكب في غيـــر حجمها الحقيقي· والخطأ ليس مقصوراً على الحواس وحدها ولكنه يطال العقل أيضاً· فالتجربة اليومية تثبت بأن بعض الناس قد يخطئون فـــي اســـتدلالاتهم العقلية ولو في ابسط القضايا الرياضية والعمليات الحسابية مثل (2+ 2= 5) ربما كان هنالك شيطان ماكر مخادع مضل يتدخل ويعبـــث بعقلـــي فيرينـــي الباطل حقاً والحق باطلاً ، ويجعلني أخطئ حتى في أبسط العمليات الحســـابية مثل أن (2+ 2) لا تساوي أربعة · وإذا كان الأمر كذلك ألا يحق لنا الشك في كل ما يصل إليه العقل من استدلالات وبراهين وأحكام · إن النتيجة المباشـــرة للشك الديكارتي في العقل والحواس أنه وضع جميع العلوم الحسية والعقلية في دائرة الشك · فهو شك في حقيقة موضوعات العالم الخارجي وما يترتب عليها من علوم كالفلك والفيزياء والطب ، وهو شك أيضا فـــي العلـــوم العقليـــة أو الرياضية وموضوعاتها مثل الزمان ، المكان ، العدد ، الامتداد ، والكم · · · الخ ·

3· حجة أوهام الأحلام والنوم ·

لقد اتخذ ديكارت من حجة أوهام النوم أساساً زاد من شكه فـــي وجـــود الأشياء المادية في العالم · ذلك أن الإنسان يرى في منامـــه عـــين أو نفـــس الأشياء التي يراها في يقظته· ومن هنا بدأت الحياة لديكارت ليست إلا نوعـــاً من الأوهام أو الأحلام المنسقة التي يراها في منامه · إنها ليســـت إلا رؤى

كاذبة أو صوراً خيالية من نسج الخيال وحده ؛ خاصة وأنه لا توجد لدينا علامات يقينية نميز من خلالها بين حالتي اليقظة والنوم ·

ب· تأسيس اليقين :

تأسس اليقين عند ديكارت من خلال إثباته لحقائق ثلاث هي: حقيقة وجود إنيته أو نفسه ، وحقيقة وجود الله ، ثم حقيقة وجود العالم ·

أولاً: إثبات وجود الجوهر النفسي الذي ماهيته التفكير:

استطاع ديكارت أن يخرج من ذلك البحر المتلاطم الأمواج من الشك بالاعتماد على حقيقة بديهية بدأت له أثناء موجة شكه · هذه الحقيقة هي حقيقة وجوده عندما يفكر· ذلك أن الإنسان عندما يشك فهو يفكر باعتبار أن الشك يعد مظهراً من مظاهر التفكير، وعندما يفكر الإنسان فهو موجود حتماً وبالضرورة إذ من التناقض المنطقي التكذيب بهذه الحقيقة وهي حقيقة الوجود العقلي الإنساني عندما يفكر· بمعنى أنه من المستحيل أن لا يكون الإنسان موجوداً عندما بمارس عملية التفكير· من هنا اتخذ ديكارت من هذه الحقيقة الحدسية والبديهية الواضحة والمتميزة ، والتي ندركها إدراكاً مباشراً ، اتخذ منها النقطة الثابتة التي أسس عليها مذهبه الفلسفي كله · ومن هنا جاءت أيضاً الصياغة الديكارتية لما عرف في تاريخ الفكر الفلسفي الحديث بالكوجيتو الديكارتي [(1)] · " أنا أشك إذن أنا أفكر، أنا أفكر إذن أنا موجود " · و الكوجيتو الديكارتي يختصر على النحو التالي:- " أنا أفكر إذن أنا موجود " · والكوجيتو الديكارتي بهذه الصورة يشير إلى حقيقة أولية مفادها أن الإنسان يعد جوهراً ماهيته التفكير، وأنه عن طريق التفكير يدرك مباشرة وجوده العقلي· ولكن يجب أن

---

(1) الكوجيتو: كلمة لاتينية الأصل يعني الاسم منها التفكير أو التأمل · وهي تشير إلى وجود الأنا أو العقل من خلال التفكير·

نلاحظ بأن جوهرية الوجود الإنساني تعتبر جوهرية مجازية ونسبية وذلك لاعتماد وجودها على وجود الله سبحانه وتعالى باعتباره علة كل الأفكار والأشياء. وهذا ما يثبته ديكارت في اليقين الثاني.

ثانياً: إثبات الجوهر الإلهي الذي ماهيته الكمال واللاتناهي:

يورد ديكارت عدة أمثلة عقلية على إثبات وجود الله ، وترتبط جميعها بفكرة الكمال الفطرية عند الإنسان . وهذه الأدلة هي:

أ. الدليل السببي أو العلي :

ما إن أثبت ديكارت ذاته وعرف طبيعتها الناقصة من خلال ممارسة الشك ، حتى تبين له وجود فكرة واضحة ومتميزة هي فكرة الموجود الذي يتصف بصفتي الكمال واللاتناهى. وسأل ديكارت نفسه : من أين لي بهذه الفكرة ؟ هل أكون أنا أو العالم الخارجي مصدراً لها ؟ ويجيب ديكارت بالنفي. ذلك لأن كل منا (الإنسان والعالم) يتصف بالتناهي والنقص والمحدودية . وكل ما يتصف بذلك لا يمكن أن يكون مصدراً للكمال واللاتناهي. إذن فلابد من وجود كائن حقيقي يتصف بالكمال واللاتناهى هو الذي وضع في نفسي هذه الفكرة الفطرية . وهذا الكائن الحقيقي هو الله ، إذن الله موجود.

ب . الدليل النفسي أو الشخصي:

يرتبط هذا الدليل بفكرة الكمال من حيث هي فكرة فطرية ومن حيث كونها مطمحاً نفسياً تسعى النفس للحصول عليه . يقول ديكارت : لو كنت علة نفسي لوضعت فيها جميع الكمالات التي تنقصني والتي لدي فكرة عنها.

و لكنني غير كامل لممارستي الشك · إذن لابد من وجود علة حقيقية كاملة هي التي خلقتني ووضعت في نفسي فكرة الكمال ·

ج · دليل الحفظ الإلهي أو الخلق المستمر:

يرجع هذا الدليل في أصله إلى المفكرين المسلمين الذي أثبتوا من خلاله مبدأ العناية الإلهية بالكون من حيث الوجود والبقاء وقد أخذ ديكارت بهذا الدليل ليثبت من خلاله ضرورة وجود قوة إلهية كاملة تكون علة مباشرة لوجود الإنسان وبقائه في الحياة عبر اللحظات الزمنية الماضية والحاضرة والمستقبلة · ذلك أن الإنسان الذي من طبيعته النقص لا يمكن أن يكون هو تلك القوة الكاملة التي تخلقه باستمرار وتحافظ على وجوده وانتقاله عبر اللحظات الزمنية المنفصلة والمتتابعة · من هنا يلزم أن نقول بالضرورة أن تلك القوة الكاملة هي الله وأنه علة الوجود الإنساني واستمراره في الوجود·

د· الدليل الانطولوجي أو الوجودي :

ينطلق هذا الدليل في إثبات وجود الله من تعريف الله ذاته – فالله هو الكمال المطلق – وعليه ، فصفة الوجود لابد أن تكون من خصائص الكمال المطلق لتضمنها فيه · ذلك أن عدم الوجود نقص، والنقص يتنافى مع الكمال · إذن الله موجود بالضرورة ·

ويمكن أن يأخذ هذا الدليل الشكل القياسي التالي :

الله	كامل
الكمال	وجود

∴ الله موجود

ثالثاً: إثبات وجود الجوهر المادي الذي ماهيته الامتداد:

لم يعتمد ديكارت في إثباته لوجود الجوهر المادي أو عالم الأشياء المادية على المعرفة الحسية ، وذلك نظراً لغموضها وتعرضها للخطأ. ومن هنا لجأ ديكارت مرة أخرى إلى الأفكار الفطرية الأولية ليثبت من خلالها وجود العالم المادي كما أثبت من خلالها وجود الله .

إذن لم يبحث ديكارت في وجود الأشياء الخارجية بالاعتماد على هذه الأشياء ذاتها التي نلمسها ونحسها ونبصرها ، وإنما لجأ إلى نفسه ليبحث ما فيها من أفكار عن هذه الأشياء.

فماذا وجد ؟ وجد أن نفسه تحتوى على فكرة واضحة ومتميزة ندركها إدراكاً مباشراً في جميع الأجسام والأشياء باعتبارها ماهيتها الأساسية وهي فكرة الامتداد.

وطبقاً لقاعدة البداهة فإن كل ما أدركه بصورة واضحة ومتميزة فهو صادق وحقيقي.

إذن ففكرة الامتداد العقلية التي أملكها هي فكرة صادقة ويقينية ، وعليه فلابد من وجود أشياء ممتدة في العالم الخارجي تتصف بالوجود الحقيقي غير القابل للشك .

ولكي يؤكد ديكارت برهانه العقلي على وجود الجوهر المادي يورد التجربة التالية :

لنعمل على تذويب قطعة من شمع العسل التي تتصف بصفات حسية متعددة . ماذا نجد بعد التذويب نجد بأن قطعة الشمع قد فقدت جميع صفاتها الحسية مثل الطعم والرائحة واللون والصلابة والشكل ، ولكنها مع هذا كله بقيت كقطعة هلامية ممتدة في المكان . إذن فصفة الامتداد هي الماهية التي بدونها لا يمكن تصور عالم الأشياء المادية . ويجب أن نلاحظ هنا بأن ماهية الامتداد

تعتبر كغيرها من الماهيات صادقة ويقينية ليس لوضوحها وتميزها الذاتي فقط ، ولكن كونها أيضاً مستمدة من الله · فالله هو مصدرها ، وهو الذي أوجدها فينا كعلامة على صنعه وخلقه · ولما كان الله صادقا لا يخادع ، إذن لا يمكن أن يضع فينا فكرة زائفة أو خادعة · وعليه فإن صدق فكرة الامتداد يعتمد على وجود الله وصدقه أولاً· ومن هنا يلزم القول بأنه لابد من أن تكون هناك أشياء حقيقية في العالم الخارجي تقابل فكرة الامتداد الصادقة · وهذا هو ما يعرف في المذهب الديكارتي بنظرية الصدق أو الضمان الإلهي· فوجود الله وصدقه هو الضامن لوجود كل الأشياء·

ج · ثنائية الوجود:

تعتبر الفلسفة الديكارتية من الفلسفات الثنائية التي تعمل على تقسيم الكون إلى كيانين متوازيين ومنفصلين هما: الله والعالم والنفس والجسم ويعتمد الكون والإنسان في وجودهما على الله ؛ أي العلاقة التي يرتبط بها الله مع الوجودين الكوني والإنساني هي علاقة الخلق أو الإيجاد من عدم ء ثم المحافظة على استمرار و بقاء وجودهما في الزمان · والله متصف بجميع صفات الكمال · فهو علة ذاته وعلة كل الأشياء وهو أزلي وغير محدود وغير متناه ، وهو منزه عن المادة وعن كل تغير ، وهو كامل القدرة والعلم ·

أما الجوهر المادي فهو لا يتصف بالكمال وماهيته الوحيدة هي الامتداد في المكان ، و هذا الجوهر المادي يتجسد في الأشياء والأجسام التي خلقها الله · وكل ما يحدث في هذا الكون من تغير وتطور فإنما مرجعه إلى الكمية الثابتة للحركة التي خلقها ألله في العالم منذ أن أبدعه ولكي نفهم هذا العالم ونسخره لمصلحتنا، لابد فهم قوانينه الآلية الثابتة وهي قوانين الحركة ·

أما الإنسان فهو مركب من جوهرين متميزين من حيث الطبيعة وهما: الجسم وماهيته الامتداد وتنطبق عليه قوانين الحركة · والنفس أو الروح أو

العقل وقوامه التفكير والذي يتميز أيضا بالبساطة والخلود. ويؤثر كلاهما في الآخر. فالجسم يؤثر في النفس عن طريق الإدراك ، والنفس تؤثر في الجسم عن طريق الفعل الإرادي.

د . تعقيب :

واجهت الفلسفة الديكارتية عدة انتقادات، ويمكن لنا الإشارة إلى بعضها :

1. اتخذ ديكارت من الشك نقطة بدء لفلسفته حتى أنه أخضع العقل ذاته للشك . وهناك الكثير من الفلاسفة الذين اعترضوا على خطوة الانطلاق الديكارتية ، ورأوا بأن هناك الكثير من الحقائق التي لا يمكن الشك فيها أو الاختلاف حولها مثل ، حقائق . العلم الرياضي . أيضاً تتعارض فلسفة ديكارت مع موقف الحس الفطري المشترك بين بني الإنسان والذي يرى في العالم الخارجي حقيقة يقينية ملموسة لا يمكن الشك فيها.

2 . بنى ديكارت شكه في المعرفة الحسية على حجة خداع الحواس . وهي حجة قامت على افتراض الفصل بين الحواس من جهة ، والاعتماد على بعض الحالات الشاذة من جهة أخرى. والفصل بين الحواس أمر غير ممكن وغير صحيح ، لأن الحواس مترابطة مع بعضها البعض فالشخص الذي تبدوا له العصا مكسورة في الماء يمكن له أن يصحح حكمه ذلك من خلال حاسة اللمس ويصل إلى حقيقة أن العصا غير مكسورة . والشخص الذي يرى الأشياء في غير حجمها الحقيقي أو يراها في صورة غامضة يمكن له أخذ الظروف الموضوعية التي تحيط أو تم من خلالها الإدراك . فبُعد المسافة والعوامل المناخية مثلاً كالضباب . تؤثر تأثيراً سلبياً في الإدراك البصري ، ولكن لا يعنى هذا أن لا نعترف بأهمية المعرفة الحسية كأحد مصادر المعرفة الإنسانية .

3· تفتقد الكثير من النظريات الديكارتية إلى الجدة والأصالة · فهو قد أخذ الشك المنهجي عن الغزالي ، وأخذ الكوجيتو من ابن سينا في برهانه على وجود النفس والمعروف ببرهان الرجل الطائر أو الرجل المعلق في الفضاء·

الأسئلة

1· تحدث عن نشأة وتطور المذهب العقلي، ثم اذكر خصائصه العامة ·

2· تحدث عن مفهوم ديكارت للمنهج وأهميته ·

3· ماذا يقصد بالشك المنهجي عند ديكارت ؟ وما هي أسبابه ؟

4· اشرح كيف تم لديكارت إثبات وجوده النفسي أو العقلي·

5· اشرح أدلة وجود الله عند ديكارت ·

6· وضح كيف اثبت ديكارت وجود العالم ·

7· ماذا يقصد بالثنائية الديكارتية ؟

8· ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة :

أ· نستطيع أن ندرك وجودنا عندما نفكر ( )·

ب · الاستنباط هو العملية العقلية التي ندرك من خلالها الأشياء مباشرة ( )·

ج · يعد ديكارت أول من صاغ دليل الحفظ الإلهي أو الخلق المستمر ( )·

د · انطلق ديكارت في إثبات وجود العالم من النفس أو الذات ( ) ·

هـ · لا توجد علاقة سببية بين النفس و الجسم عند ديكارت ( )·

الفصل الخامس

ب . جوتفريد ليبنتز

جوتفريد فلهلم ليبنتر (1646 – 1716) .

1 . حياته ومؤلفاته :

ولد الفيلسوف والرياضي الألماني جوتفريد ليبنتز في مدينـــة لايبـــزج ســـنة 1646. تلقى علومه في جامعة لايبزج ، ثم جامعة يينا حيـــث درس الفلســـفة والرياضيات والقانون . رفض الشك الديكارتي ، ورفض موقف لـــوك مـــن المعرفة الفطرية . ساهم مساهمة كبيرة فـــي تأســـيس المنطـــق الرمـــزي أو الرياضي ، وله بحوث عديدة في مجال الرياضة والميكانيكـــا. طـــور الآلـــة الحاسبة التي اخترعها بسكال ، حيث أضاف إليها عمليات الضرب والقســـمة كتب أغلب مؤلفاته باللغتين الفرنسية واللاتينية ؛ وذلـــك لعـــدم شـــيوع اللغـــة الألمانية في أوروبا في ذلك الوقت . من أهم مؤلفاته :

1. تاملات في المعرفة والحقيقة والمعاني.
2. مقال في ما بعد الطبيعة .
3. مذهب جديد في الطبيعة واتصال الجواهر.
4. محاولات جديدة في الفهم الإنساني.
5. محاولات في العدالة الإلهية .
6. المونادلوجيا أو علم الجواهر الروحية .

2. مذهبه:

تعتبر فلسفة ليبنتز فلسفة توفيقية من جميع نواحيها؛ فهي جاءت أساساً لتوفق بين اتجاهين متعارضين سادا في عصر ليبنتز وهما: الاتجاه الديني الذي يفسر العالم تفسيراً غائياً باعتبار أن أحداث الكون تحقق أهدافاً وغايات إلهية معينة ومحددة ، والاتجاه العلمي الذي يفسر أحداث العالم تفسيراً آلياً وميكانيكياً صرفاً ؛ وذلك على اعتبار أن العالم ليس إلا آلة كبيرة خاضعة لقوانين آلية ثابتة فجاءت فلسفة ليبنتز وحاولت إلغاء التعارض المزعوم بين الاتجاهين . حيث أرجعت جميع الظواهر الكونية إلى نوع من الطاقات أو القوى التي أسماها المونادات . وهى مبادئ حركية تدخل في تكوين الأجسام ولقد أوجد الله في المونادات منذ أن أبدعها وخلق طبائعها قوانينها الخاصة بها، وما حياة هذه المونادات إلا إظهار ونشر لهذه الطبائع والقوانين والمبادئ الثابتة ، وما مهمة الإنسان إلا استخراجها والاستفادة منها.

أ. الأصل في تأسيس فلسفة المونادات :

تأسست فلسفة المونادات عند ليبنتز من خلال نقده لمذهبي ديكارت وديموقريطس.

1. نقد ليبنتز لديكارت :

ذهب ديكارت – كما مر بنا إلى أن جوهر المادة هو الامتداد فقط . ورأى ليبنتز بأن هذا التعريف للمادة يعد تعريفاً قاصراً ولا يتسق مع قوانين الحركة التي قال بها ديكارت والتي تذهب إلى أن جميع الأجسام في حركة دائرية دائمة ومتصلة بفعل دفع بعضها لبعض. وفحوى نقد ليبنتز أنه لا يمكن لنا فهم حركة الجسم الجامد الممتد ما لم تكن له القابلية والاستعداد والميل

للحركة أصلاً· أي أنه لا يمكن لنا تفسير انتقال الحركة من الجسم (أ) مثلاً إلـــى الجسم (ب)، إن لم يكن كلاهما قابلاً للحركة من الأساس ، إذن فتعريف المادة بالامتداد الجامد يعد تعريفاً خاطئاً؛ لأنه لا يتضمن حركه الجسم أو قابليته للحركة · ومن هنا وجب تعريف المادة بتعريف آخر بحيث لا يجعل من ماهيتها الامتداد الخامل وإنما الطاقة أو القوة التي هي علة الحركة · ويذهب ليبنتز إلى أن الـــذي يؤكد له صحة نقده لديكارت هو مقاومة الجسم للحركة · فالجســـم الكبيـــر يعـــد أصعب تحريكاً من الجسم الصغير، والجسم المتحرك إذا ما دفع آخر ساكناً فإنـــه يفقد بعض حركته من جراء مقاومة ذلك الجسم الساكن · وهكذا وصل ليبنتز إلى نتيجة مفادها أن ماهية المادة هي الطاقة أو القوة بدلاً من الامتداد الجامد· ومـــن هنا عرف الجوهر بأنه " كائن قادر على الفعل " ·

2· نقد ليبنتز لديموقريطس:

ذهب أصحاب المذهب الذري وعلى رأسهم ديموقريطس (ولد سنة 470 ق ·م) بأن أصل الأشياء ، يرجع إلى عدد غير متناه من الذرات أو الجواهر المادية الدقيقة غير القابلة للقسمة · وهذه الجواهر أو الـــذرات تتحـــرك فـــي فضاء وزمان لا نهاية لهما· ومن خلال اجتماع وتفرق هذه الـــذرات يحـــدث الكون والفساد أو الوجود والعدم ·

ولقد رأى ليبنتز بأن ديموقريطس قد وقع فى تناقض صريح في قوله بالجوهر الممتد غير القابل للقسمة · إذ أن المادة مهما صغر حجمها فهي قابلة للتجزئة والقسمة ؛ وبالتالـــي فهي لا تشكل وحدة حقيقية أو جوهراً حقـــاً يمكن اتخاذه أساساً للكون وما يحويه من أشياء · من هنا وجب أن تكون طبيعـــة الجواهر أو الذرات التي تتكون منها الأشيـــاء روحية وغير مادية حتى لا تكون قابلـــة

للقسمة والتجزئة · ولقد أطلق ليبنتز على جواهره الجديدة اسم المونادات وهي جواهر وذرات روحية تتميز بالقوة والنشاط والفاعلية (من خلال نقده لديكارت) وبالوحدة وعدم القابلية للتجزئة (من خلال نقده لديموقريطس) · وكلمة موناد وجمعها مونادات لفظ يوناني في الأصل يعنى به الجوهر غير القابل للتجزئة والقسمة · وهو عند ليبنتز يعني القوة والفاعلية والوحدة وعدم الانقسام ·

ب· خصائص المونادات ·

يري مذهب المونادات أن العالم يتكون من عدد غير متناه من المونادات المختلفة فيما بينها والمتصلة ببعضها · ووظيفة هذه المونادات أو الجواهر الروحية هي تصوير العالم وإدراكه من وجهة نظرها الخاصة بها وذلك طبقاً لقوانينها وطبائعها الذاتية ·

وتتميز هذه المونادات أو الجواهر الروحية بعدة خصائص من أهمها:

1· البساطة والفاعلية :

تعتبر المونادات مبادئ أو وحدات روحية حركية غير مادية أي لا شكل ولا حركة لها وإن كانت هي نفسها مصدراً للحركة والطاقة والفاعلية التي تتصف بها الأجسام الواقعية المركبة منها · وتتميز المونادات أو الجواهر الروحية أيضاً بالبساطة أي أنها غير مركبة من أجزاء أبسط منها كالأجسام · وعليه فإن المونادات تتمتع بالخلود والبقاء و عدم الفناء·

2 ٠ الاختلاف والتمايز:

يحتوي العالم على عدد غير متناه من المونادات المتصلة والتي تختلف كل منها عن الأخرى اختلافاً كيفياً واضحاً ومبدأ أو مقولة الاختلاف في الطبيعة يسميها ليبنتز بمبدأ " هوية اللاامتمايزات " ويعني به أنه إذا اتصف كائنان أو شيئان بمجموعة واحدة من الصفات دون أدنى اختلاف فإنهما في هذه الحالة غير مختلفين أو لا متميزين ، أي أن أحدهما هو الآخر وهو مالا وجود له في الطبيعة ٠ فالفحص المجهري لقطرتين من الماء أو الحليب يبين مدى اختلافهما بالرغم من التشابه الظاهري بينهما٠ ومن الخصائص الجوهرية التي تختلف فيها المونادات فيما بينها هي درجة فاعليتها أو إدراكها للعالم ٠ ويمكن لنا تقسيم الجواهر الروحية من حيث درجة إدراكها وفاعليتها ونشاطها على النحو التالي:

أ٠ جواهر تتصف بأن لها درجة واطئة جداً من الفاعلية والنشاط وتمتلك إدراكات غامضة ومختلطة ومظلمة حول العالم ، وهذه الجواهر عادة ما تعرف باسم المادة الخالصة أو الخاملة ، وإن كان لا وجود لها في نظر ليبنتز٠ ومن أمثلة هذه الجواهر التي تفتقد إلى الإحساس والشعور والوعي الأحجار مثلاً ٠ فحجر المغناطيس من طبيعته أن يجذب الحديد دون أن يعي ذلك ٠

ب ٠ النباتات :

تتميز النباتات بأن لها درجة أعلى من الفاعلية والإدراك عن تلك الأجسام التي تبدو لنا جامدة أو خاملة ٠ فهي وإن كانت لا تملك إحساساً واعياً٠ بحالاتها كما هو الحال في زهرة دوار الشمس عندما تتجذب

طبيعيـــاً نحو الشمس؛ إلاّ إنها تملك نفساً نباتيـــة تختلــف بهــا عــن العــالم اللاعضوي وتشارك بها الكائنات الحية في الحياة والنمو والتغذي.

ج . الحيوانات :

تملك مختلف الحيوانات نوعا من الأنفس التي تتحكم في سائر مونادات أجسامها، وتساعدها على الإدراك وان كان هــذا الإدراك يشــوبه الغمــوض والاختلاط وعدم الوعي.

فالإدراك الحيواني أعلى درجة من الإدراك النباتي من حيث إنه يقــوم علــى الإحساس والتجربة ، وعلى نوع من الإلهام والحس الغريزي كما هو الحــال في مجتمعات النمل والنحل . ويجب أن نشير هنا بــأن ليبنتــز يختلــف مــع ديكارت في نسبة الإحساس والشعور للحيوانات .إذ أن ديكارت يذهب إلى أن الحيوانات ليست إلا مجرد آلات صماء خاضعة لقوانين الحركة .

د. الإنسان :

بما أن الإنسان جزء من الكون فهو أيضاً مكون مــن مجموعــة مــن المونادات التي تكون جسمه وعلى رأس هذه المونادات العقــل وهــو المبــدأ الأعلى لحياة الإنسان . وطبقاً لهذا فإن الإنسان لا يدرك إدراكاً غريزياً ولكنــه يمكنه التفكير والتعبير عنه في صورة لغة رمزية . فالعقل الإنســاني الــذي يتصف بالخلود والحاصل على التفكير المستمر هو العقل الوحيد مــن ضــمن العقول المتناهية الذي يستطيع أن يدرك الحقائق الأزلية وأن يكون إدراكــات واضحة ومتميزة حول العالم . وإذا كان الإنسان مكونا من نفس أو عقل وجسم فإنه ليس هناك صلة علية مباشرة بين النفس وجسمها. ولكــن كل ما هنالــك هو نوع من الاتســاق الإلهي الأزلي بين التغيــرات التي تحدث في كل منهما بحيث تكون التغيرات متقابلة ومتوافقة ومتوازية مع بعضها البعض. فحسب وجهة نظر

ليبنتز لا توجد صلة مباشرة مثلاً بين الإحساس بالجوع كحدث وتقلصات شعوري ونفسي والمعدة كحدث عضوي فسيولوجي، ولكن هناك تناغماً وانسجاماً و توافقاً مسبقاً بين كلا الحدثين ٠ وهكذا في جميع حالاتنا النفسية والجسمية ٠

3 ٠ التناسق أو التناغم الأزلي :

إذا كانت المونادات أو الجواهر الروحية بسيطة ولا أجزاء لها فيعني هذا أنه لا وجود لعلاقة علية تربط بينها وأن كل منهما مستقل عن الآخر٠ ولقد عبر ليبنتز عن ذلك بقوله ٠ إن المونادات جواهر مغلقة ولا نوافذ لها٠

وإذا كان ليبنتز ينكر التفاعل السببي بين الأشياء، فكيف يمكن لنا تفسير التغير والتطور الذي يحدث في العالم ؟ يجيب ليبنتز بأن التغير والتطور الذي يحدث في العالم ليس وليد التفاعل السببي بين الأشياء وإنما نتيجة الانسجام والتناسق الأزلي الذي وضعه الله بين الأشياء عندما أبدعها وخلقها٠ فالله قد خلق المونادات بحيث يعكس كل منها التغيرات التي تحدث في المونادات الآخرى٠ فليس هناك علاقة علية إذن بين الشمس وزهرة دوار الشمس ولا بين المغناطيس والحديد ولا بين النحلة وإدراكها للزهور ولا بين العقل وحركات الجسم الإنساني٠

ويجب أن نشير هنا بأن ليبنتز يعبر عن نفس فكرة الغزالي في إنكار السببية الطبيعية بحيث يسلب الفاعلية الذاتية من جميع المخلوقات ويردها إلى فعل الله و مشيئته الأزلية ٠

ج ٠ الله وسبق التناسق الأزلي:

اتخذ ليبنتز من مبدأ التناسق الأزلي دليل على وجود الله ، وفحوى هذا الدليل أنه إذا كانت المونادات مستقلة عن بعضها البعض ولا وجود لصلة مباشرة بينها٠ إذن من الضروري وجود السبب الذي يفسر توافق حالاتها

وانسجامها مع بعضها البعض ؟ وليس هذا السبب إلا الله الذي وضع أزلاً في كل مونادات قوانينه وطبائعه الخاصة به بحيث يعكس من خلالهـا التغيـرات التي تحدث في المونادات الآخر بصورة متوافقة ومتناغمة ٠

و يوضح ليبنتز فكرته في سبق التناسق الأزلي من خلال مثال الساعات التالي:

يقول ليبنتز: افرض أن لدينا عدداً من الساعات التي يشير كل منهـا إلـى وقت محدد وليكن الساعة الواحدة مثلاً ٠ فما السبب في أن كل سـاعة مـن هـذه الساعات تحفظ الوقت بدقة ؟ إن السبب واضح وهو أن كل ساعة مـن السـاعات تحتوي على ميكانيزم أو آلية محدده بحيث تجعلها تشير إلى نفس الوقت بـدون أن يكون بينها صله مباشره ٠ فالله أيضا (ولله المثل الأعلى) عندما خلق العالم وضع في كل مونادا من موناداتهقوانينه الخاصة به بحيث يعكس العالم ويصـوره فـي صوره واحدة من الانسجام والتناغم ٠ ويسمى ليبنتز الله باسم المونادا الأعظـم أو مونادا المونادات وهو السبب النهائي والعلة الأولى لكل شيء٠ خلق من المونادات المتناهية أفضل العوالم الممكنة على الإطلاق وهو متعال ومتسام أي أنه منزه عن الجسمية والتغير٠ والله هو الكائن الوحيد الذي يملك رؤية كاملة وشامله واضـحة ومتميزة عن الكون ٠ وبما أن العقل الإنساني يعد عقلاً متناهياً وغير كامل فإنـه لا يستطيع أن يُكوِّن رؤية كاملة وشاملة سواء حول الله أو العالم ٠

د ٠ نظرية المعرفة :

طبقاً لمبدأ ليبنتز في أن المونادات جواهر مغلقة لا تفاعل أو تأثير بينها؟ فإن أصل المعرفة لا يأتي من خارج الإنسان وإنما من داخله ٠ فالمعرفـة إذن فطرية المنشأ وهي تنمو وتتطور عن طريق النشـاط الذاتي البـاطن بحيـث تتقدم من إدراك إلى إدراك حتى تصل إدراك أكبر قدر من الوضوح والتميز٠

أما وظيفة التجربة الحسية المعرفة فليس إلا تنبيه وإثارة وتحريك ما هو كامن في النفس من إمكانيات وميول واستعدادات ومبادئ أولية لكي تتحقق بالفعل · ويقسم ليبنتز المعرفة من حيث درجة وضوحها إلى أربعة أنواع وهي: المعرفة المتميزة وتقابلها المعرفة المختلطة والمعرفة الواضحة ويقابلها المعرفة الغامضة ·

أما حقائق العلوم فيقسمها ليبنتز إلى نوعين رئيسيين هما:

أ · حقائق العلوم الصورية كالمنطق و الرياضة :

يري ليبنتز أن حقائق علوم المنطق والرياضة هي التي تشمل المعرفة الحقة التي تتصف بالصدق واليقين المطلق · فالمعرفة الصورية إذن تتصف بالثبات ولا يتصور نقيض لها ، ونحن ندركها إدراكاً أولياً حدسياً واضحاً ومتميزاً· وذلك كإدراكنا بأن (أ هي أ) أو إدراكنا بأن الله الكامل موجود؛ وذلك لتضمن صفة الوجود في الكمال ·

ب · حقائق العلوم الطبيعية و الإنسانية:

يطلق ليبنتز اسم " حقائق الواقع " على موضوعات هذه العلوم ويعتبرها أقل أهمية من المعرفة السابقة ، وذلك لأنها تمدنا بحقائق جزئية متفرقة تفتقد إلى الضرورة والكلية · فهي حقائق نسبية عرضية لا تتصف بالوضوح ويمكن تصور وجود نقيض لها ، وذلك لإمكانية تغير وقائعها، أو لعدم انطباق هذه الحقائق على عوالم أخرى إن وجدت · فقانون الجاذبية الأرضي لا يمكن أن يطبق بحذافيره على سطح القمر مثلاً ·

هـ · التعقيـــــب

وجهت عدة انتقادات إلى فلسفة ليبنتز لعل من أهمها ما يلي:

1 · ينتقد بعض الفلاسفة ليبنتز بأنه قد بالغ كثيراً عندما طبق فكرة المونادات العقلية اللامادية على كل شيء بما فيها المادة الجامدة حيث ترتب عن هذا التطبيـــق تجاهل وتغافل فلسفة ليبنتز للحدود·الواقعية القائمة بين الأشياء حيث خلطت بين صفاتها وطبائعها التي منحها الله إياها· فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يتميز بصفة العقل التي جعلت منه أهلاً لتحمل المسئولية وتعميـــر الكـــون وتشـــييد الحضارات · وما عدا ذلك فهو مسخر لأداء هذه المهمة ·

2 · إن فلسفة ليبنتز تنقصها الجدة والأصالة في أغلـــب نظرياتهـــا· فالفيلســـوف العربي المسلم الكندي الذي عاش في القرن التاسع الميلادي قد أشار إلى فكرة المونادات التي تصور وتعكس العالم ، والغزالي أيضاً أشار إلى نفس الفكـــرة أطلق عليها " الأنوار " وللغزالي أيضاً أثره الواضح فـــي نظريـــات ليبنتـــز الأخرى كنظريته في إنكار السببية الطبيعية وقوله بالتناسق الأزلي ونظريتـــه في أفضل العوالم الممكنة ·

الأسئلـــــــة

1 ماذا يقصد بمفهوم المونادات عند ليبنز ؟

2. اشرح كيف أسس ليبنتز فلسفتة في المونادات .

3. ما هي خصائص المونادات ؟

4. اشرح مبدأ التناسق الأزلي مبيناً كيف أمكن لليبنتز أن ببرهن على وجــود الله من خلاله ؟

5. اشرح نظرية المعرفة عند ليبنتز.

6. ما رأيك في مذهب المونادات عند ليبنتز ؟

7. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصــحيحة و علامـــة (✗) أمـــام العبـــارات الخاطئة مما يلي:

أ. سادت فكرة المونادات في الفلسفة الإسلامية قبل ليبنتز بعدة قرون ( ) .

ب . يتفق ليبنتز وديموقريطس في مفهومهما للجوهر ( ) .

ج . توجد علاقة سببية بين العقل والجسم عند ليبنتز ( ) .

د . تعتبر المعرفة التجريبية أقل يقينية من المعرفة الصورية عند ليبنتز ( ) .

الفصــل السادس

المثاليــة الألمانيــة

أولاً : معنى المثالية :

يختلف الاستعمال الفلسفي لمصطلح المثالية عن الاستعمال الشائع الذي يراد به الإشارة إلى الأهداف والمثل الأخلاقية السامية . فالاستعمال الفلسفي لمصــطلح المثالية يشير إلى كل تلك المذاهب الفلسفية التي تؤمن بأولوية الفكر بالنسبة للواقــع والعقل بالنسبة للمحسوس والمادة . وبهذا فالمصطلح يعتبر غامضاً لاتساع استعماله الفلسفي. فمثالية ديكارت وليبنتز ليست مثالية كانط ولا مثالية هيجــل ولا مثاليــة باركلي. وهكذا. .

ويلعب مصطلح المثالية دوراً مهماً في نظرية المعرفــة ، حيــث يرجــع المثاليون المعرفة إلى العقل وليس إلى الواقع الخارجي المحسوس . فوجود الأشياء طبقاً لرأيهم مرهون بقوى الإدراك ، أما في المجال الأخلاقي فإن المذهب المثــالي يذهب إلى وجود قوانيــن أخلاقية ضرورية واضحة بذاتها تتســق مــع الطبيعــة العاقلة للإنسان . وأن الضمير هو السلطــة العقليــة التي يجب إطاعــة أوامرهــا الأخلاقية .

ثانياً: الاتجاهات المختلفة للمثالية الألمانية وخصائصها العامة :

تتفرع المثالية الألمانيــــة لتشمــل عدة مذاهب واتجاهات فلسفية مختلفــة منها :

1 . المثالية الترانستدنتالية[1] المتعالية عند كانط :

و يسمى هذا الاتجاه بالفلسفة النقدية التي هي تأليف بين النزعتين العقلية و التجريبية لتفسير المعرفة الإنسانية .

2 . المثالية الذاتية عند فشته (1762 – 1814) :

يذهب فشته في مذهبه المثالي الذاتي إلى نو ع من النزعة الواحدية الروحية التي تتلخص في الأنا الخالص أو المطلق (العقل) . فيذهب إلى أن العقل هو الحقيقة الأولية البديهية التي لا يمكن البرهنة عليها . ومن هذه الحقيقة الأولية نستنبط كل المقولات و المبادئ بل والعالم الخارجي نفسه والذي يسميه فشته باللاأنا. وطبقاً لنزعته الواحدية فإن اللاأنا أو عالم التجربة المادي لا يوجد خارج العقل أو الأنا وإنما داخله . أي أن كل شيء من الذات وإلى الذات يرجع ولاشيء خارج الذات . وبهذا انتهى فشته إلى نوع من التصورية المطلقة أو التصورية الأحادية التي ترد الأشياء إلى مجرد تصورات أساسها فاعلية الذات المفكرة .

3 . المثالية الموضوعية عند شلنج (1775 – 1854) :

رفض شلنج مثالية فشته الذاتية التي ذهبت إلى أن العالم من صنع الأنا أو العقل و أنه ليس له وجود موضوعي مستقل عنها (عن الأنا). و من هنا ذهب شلنج إلى أن للعالم الخارجي من الوجود الواقعي ما للأنا و العقل من وجود فالعالم المادي التجريبي إذن يوجد وجوداً مستقلاً عن العقل أو الأنا ولكن ليس بصوره مطلقه ونهائية إذ لا يمكن أن يوجد الموضوع (العالم)

---

[1] الترنستدنتالية : مصطلح يطلقه كانط على ما يخص الفكر وحده وينصب على المبادئ والصور الأولية و القبلية التي تحكم التجربة .

بدون ذات تتصوره ، وبالمقابل أيضاً لا يمكن أن توجد الذات دون موضوع يحددها ويظهرها لذاتها· فلا يمكن القول بوجود أنا مطلق خالص، ولا باللا أنا مطلق ، من حيث إن كليهما شرط للآخر ·

من هنا فقد ذهب شلنج إلى إيجاد نوع من الهوية أو التطابق بين الذات و الموضوع أو بين الفكر والوجود أو الروح أو الطبيعة أو الأنا أو اللاأنا· ولقد سمى شلنج هذه الهوية بالروح المطلق الذي هو الروح و الطبيعة معاً و اعتبره المبدأ الأعلى للطبيعة و المعرفة على السواء ·

4· المثالية المطلقة عند هيجل (1770 – 1831) :

أرجعت المثالية المطلقة أساس الوجود إلى مبدأ مثالي مطلق أسمته بالروح المطلق أو العقل الكلي، وهو لا يعلو عن العالم · إنما يتجسد فيه و يتحد معه ؛ وبالتالي فإن المثالية الهيجلية المطلقة ليست إلا نوعاً من وحدة الوجود والتي تهدف إلى تعقيل الواقع أي جعل كل ما هو واقعي معقولاً وكل ما هو معقول واقعياً · أي الوصول إلى توحيد فيما بين الواقع والمعقول بالانتهاء إلى أن كل شيء معقول · هذا وتشترك الاتجاهات المثالية السابقة في عدة خصائص مشتركة منها :

أ· اتخذت من نقد المعرفة نقطة بدء وانطلاق للوصول إلى نتائج فلسفية تتعلق بنظريات المعرفة والوجود والميتافيزيقا والأخلاق ·

ب · التأكيد على التقابل بين الأنا (العقل) واللاأنا (المادة) مما أفضى بالمثاليين الألمان إلى القول بأنه لا وجود حقيقي إلا للعقل ·

ج · نبذت المثالية الألمانية النزعة الواقعية في الأخلاق ودعت إلى نوع من الأخلاق المثالية الصورية التي تهدف إلى تصوير ما ينبغي أن

يكون عليه السلوك الإنساني وفقاً لسلوك أعلى أو مثل أسمى تخضع له سلوكيات الإنسان ويكون مسايراً للجانب الأسمى من طبيعته وهو العقل ٠

هذا وسوف نقصر دراستنا في المثالية الألمانية على المثالية المتعالية عند كانط والمثالية المطلقة عند هيجل وذلك لأهميتهما في تاريخ الفكر الفلسفي ٠

أ٠ المثالية المتعالية أو المتسامية عند كانط :

1٠ حياته ومؤلفاته (1724 – 1804) :

ولد كانط بإحدى المدن الألمانية تدعى " كونيسيرج "[1] من أبوين فقيرين على جانب عظيم من التقوى والفضيلة ٠ وفى سن الثامنة دخل إحدى المدارس الدينية ٠ وبعد ذلك اتجه إلى كلية الفلسفة بجامعة مدينته حيث درس اللاهوت وإلى جانب الدراسة الدينية تعرف كانط على فلسفة ليبنتز العقلية وعلى مؤلفات نيوتن العلمية ٠ بعد أن توفى والده ، اشتغل بالتعليم الخاص فقضى في ذلك تسع سنين ٠ وبعد نشره لعدة رسائل علمية عين أستاذاً بالجامعة عام (1755) وكما اشتهر كانط في حياته الاجتماعية بمسألة تنظيم وقته مما حدا بالناس إلى ضبط ساعاتهم عليه وقت خروجه من منزله ؛ فإنه أيضاً اشتهر بثقافته الموسوعية التي شملت عدة علوم بما فيها العلوم الطبيعية والرياضية والإنسانية ٠ ولقد كانت أعمال كانط المبكرة اشد اهتماماً بالعلم منها بالفلسفة فكتب في الجغرافيا الطبيعية محاولاً تفسير ظاهرتي الزلازل و الرياح ٠

---

[1] مدينة تقع في بروسيا الشرقية (ألمانيا)

ومن أهم مؤلفاته العلمية :

1. نقد العقل النظري أو الخالص ونشر سنة 1781- ويتعلق بمعالم نظرية المعرفة من حيث إمكانها وحدودها وشروطها.
2. نقد العقل العملي ونشر في سنة 1788. ويتعلق بالفلسفة العملية فلسفة الأخلاق .
3. نقد ملكة الحكم ونشر سنة 1790 . ويتعلق بفلسفة الجمال .

2 . فلسفة كانط :

معنى مصطلحي المثالية المتعالية والفلسفة النقدية :

يذكر مؤرخو الفلسفة الحديثة أن كانط هو المؤسس الحقيقي للمثالية الألمانية . وقد وصفت فلسفته بالمثالية المتعالية أو الشارطة لأنها تهتم بوضع الشروط أو المبادئ الأولية العقلية التي تجعل معرفتنا بعالم الظواهر ممكنة . وهذه المبادئ العقلية السابقة عن التجربة يصنعها العقل وتتلخص في مقولاته ذات الطبيعة الذهنية الخالصة مثل مقولات الكم والكيف والإضافة والعلية ... الخ . بالإضافة إلى شرطي الزمان والمكان . وقد سميت فلسفته أيضاً بالفلسفة النقدية لأنها تهتم بوضع الحدود التي يجب على العقل أن لا يتعداها في عملية المعرفة . وقد كانت الغاية من كتابه " نقد العقل الخالص " هي وضع هذه الحدود من خلال امتحانه لقيمة العقل ونقده له من حيث حدود استخدامه النظري في المجال المعرفي . وقد وصل كانط من خلال تحليله لقوى العقل ونقده إياه وامتحانه له إلى أن للعقل القدرة على إدراك عالم الطبيعة كما يبدو لنا ، وهو ما يسميه كانط بعالم الظواهر دون أن تكون له القدرة على معرفة وإدراك باطن أو جوهر أو كنه ذلك العالم وهو ما يسميه كانط بعالم الحقائق أو عالم الأشياء في ذاتها . وعلى هذا الأساس فإن المذهب النقدي هو الذي

يوفق بين إيقان وإنكار · أي الاعتقاد بقدرة العقل على الوصول إلى المعرفة اليقينية · في حدود عالم الظواهر أي عالم التجربة الزماني – المكاني · وإنكار أن يكون للعقل القدرة على إدراك ما وراء هذا العالم · أي العالم اللازماني – واللامكاني· وبناء على هذا أيضاً تعتبر فلسفة كانط النقدية ذات نظرة توفيقية بين المذهبين العقلي التجريبي· حيث يذهب كانط إلى أن كلاً من المذهبين يجانبه الصواب في ناحية من النواحي· فالمذهب العقلي يصر على أن الأفكار الفطرية هي الأساس في عملية المعرفة ، وأن للعقل الإنساني قدرة غير محدودة على الإدراك · أما المذهب التجريبي فيذهب إلى إبخاس قيمة العقل في المعرفة وإرجاع معرفتنا بعالم الظواهر إلى التجربة الحسية فقط ، و ذلك كما إتضح لنا من خلال دراستنا لفلسفة ديفيد هيوم · وعليه فإن نظرية كانط في المعرفة – كما سيتضح لنا – تعتمد على عنصرين مهمين هما العقل والتجربة ·

نظرية المعرفة عند كانط :

عمل كانط على تقسيم وظائف العقل الإنساني إلى وظيفتين اثنتين هما: الوظيفة النظرية والوظيفة العملية · أما الوظيفة الأولى فهي تتعلق بالبحث في أسس وحدود المعرفة العلمية · ومهمة العقل في هذا المجال هو الإجابة على السؤال :

- **ماذا يمكن لنا أن نعلم أو نعرف ؟**

ولقد ذهب كانط إلى أن إجابته عن هذا السؤال قد أحدثت ثورة في مجال الفلسفة خاصة في مجال نظرية المعرفة أسماها بالثورة الكوبرنيقية[1] نظراً لتشابهها مع الثورة التي أحدثها كوبرنيكس في مجال علم الفلك ·

---

[1] نسبة إلى كوبرنيكس . (راجع الفصل الأول).

وفحوى الثورة الكوبرنيقية الكانطية تتلخص في أن العقل هو المركز الذي تدور حوله الأشياء لتتم لنا معرفتها من خلال مقولاته وقوانينه وشروطه الأولية . ومعنى هذا أن الأشياء أو الموضوعات لكي تكون معروفة لابد لها من أن تتطابق مع مبادئ العقل ومقولاته الأولية وليس كما ذهب الفلاسفة قبل كانط من أن المعرفة اليقينية تكمن في تطابق تصوراتنا العقلية مع الموضوعات .

فالحقيقة تكمن في رأي كانط في مطابقة عالم الأعيان لعالم الأذهان وليس العكس .

ولكي نفهم نظرية كانط في المعرفة لابد من الإشارة إلى أساسين هامين لها من أسس الفلسفة النقدية وهما:

أ. تقسيم كانط العالم إلى ظاهر وباطن .

ب . تقسيم كانط قوى العقل إلى ثلاث ملكات نوعية .

أ. يعتبر تقسيم كانط العالم إلى ظاهر وباطن من الأسس الميتافيزيقية والانطولوجية لنظرية المعرفة عنده . فقد ذهب كانط إلى تقسيم العالم وما يحتويه من أشياء إلى عالمين هما : عالم الظواهر أو الأشياء كما تبدو أو تظهر لنا من خلال عقلنا وعالم الأشياء كما هي في ذاتها الذي أطلق عليه كانط اسم عالم الحقائق . والوظيفة التي يؤديها عالم الحقائق هي أنه يمثل العلة والمصدر لعالم الظواهر.

ب . عمل كانط على تحليل طاقات العقل الإدراكية من أجل معرفة حدوده وإمكانياته المعرفية . وقد وصل كانط من خلال تحليله إلى تقسيم قوى العقل الإدراكية إلى ثلاث ملكات نوعية هي:

أولاً : الحساسية الصورية :

وهي تلك القدرة القائمة في العقل والتي تجعلنا ندرك الأشياء زمنياً ومكانياً · أي أن وظيفتها هي إلباس الأشياء رداء الترتيب والتنظيم المكاني والزماني بحيث يصبح إدراكها أمراً ممكناً· فعن طريق المكان نستطيع أن ندرك الإطار الموضعي للأشياء من حيث الامتداد والحجم والشكل ، وما يترتب عن ذلك من علاقات مكانية متبادلة · وعن طريق الزمان نستطيع أن ندرك الإطار التاريخي للأشياء من حيث تقاربها وتعاقبها· وعلى هذا الأساس فإن الزمان والمكان قائمان في كل تجربة إدراكية وبدونهما لا يمكن أن تتم لنا معرفة بعالم الظواهر· ويذهب كانط إلى أولية وموضوعية صورتي الزمان والمكان ، ويورد عدة أدلة وبراهين على أوليتهما وموضوعيتهما وأهميتهما في عملية المعرفة · ومن هذه الأدلة والبراهين :

1· إن تصوراتنا الحسية عن التحيز المكاني للأشياء من حيث أنها خارجة عنا أو مجاورتها لبعضها البعض ، أو قربها أو بعدها من بعضها البعض ، تفترض الصورة العقلية الأولية للمكان · إذ لولا هذه الصورة المسبقة للمكان لما أمكن لنا معرفة محتوياته وعلاقاتها المكانية المتبادلة · وهذا ينطبق على الصورة الأولية للزمان أيضاً· فلولا الصورة الأولية للزمان لما استطعنا إدراك المحسوسات والأحداث من حيث تعاقبها وتقاربها·

2· إن الزمان والمكان من الصور الأولية السابقة عن التجربة الحسية بدليل أننا نستطيع أن نغير أو نسقط من ذهننا الموضوعات الحسية المتحيزة مكانياً والإحداث المتعاقبة والمتقاربة زمنياً دون أن نستطيع أن نغير أو نمحو من ذهننا تصوري الزمان والمكان في – ذاتهما·

3. إننا نتصور الزمان والمكان غير متناهين وليس في التجربة الحسية سوى مقادير جزئية متناهية تتمثل في الأشكال والأحجام والأبعاد المكانية وفي المدة الزمنية التي نطبق عليهما المقاييس المكانية والزمنية المختلفة · وعليه فإن فكرتنا عن الزمان والمكان تعتبر فكرة عقلية أولية غير مشتقة من التجربة الحسية ·

4. لو لم يكن الزمان والمكان صورتين أوليتين موضوعيتين ؛ لما أمكن لنا تفسير موضوعية وكلية وضرورة المعرفة الرياضية المتمثلة في علمي الحساب والهندسة باعتبار أن الأول علم زماني والثاني علم مكاني · فالخصائص المشار إليها تقتضي منا التسليم بأولية وموضوعية صورتي الزمان والمكان وإلا أضحت قضايا العلوم الرياضية من القضايا النسبية والاحتمالية ·

ثانياً الفهم الصوري·

وهو الملكة الذهنية التي تصدر عنها المبادئ الأولية والصور القبلية ونقصد بها ألاثنتي عشرة مقولة ذات الطبيعة الذهنية الخالصة · ووظيفة هذه المقولات هي الربط والتوحيد بين الظواهر بحيث يصبح التفكير في الموضوعات الخارجية أمراً ممكناً ، وعليه فإنها أساس وشرط كل معرفة ممكنة · ومن أمثلة هذه المقولات : مقولة الكم والكيف والإضافة والجهة والوجود والعلية ··· الخ ·

ولقد تصور كانط هذه المقولات على أنها قوالب عقلية تصب فيها الإحساسات المتفرقة فتجعلها معقولة · فمثلاً إن إدراكي لبرتقالة ما يعتمد على عاملين هامين هما: انطباعاتي الحسية حول لونها وطعمها وحجمها وشكلها،

وعلى عامل الفكر المتمثل في المقولات الذهنية . فانطباعاتي الحسية حول اللون والطعم والشكل تنصب في مقولة الكيف . وانطباعاتي الحسية حول حجمها ووزنها تنصب في مقولة الكم . وهكذا في بقية خصائص البرتقالة حتى أصل إلى الحكم الابستمولوجي بأن الذي يوجد أمامي هو برتقالة . ويجب أن نلاحظ هنا ، بأنه لا يمكننا معرفة ماهية أو جوهر أو حقيقة البرتقالة لأن هذا النوع من الإدراك يفوق قدرة العقل الإنساني الذي لا يستطيع إدراك عالم الشيء في ذاته .

ثالثاً: النطق الصوري:

يقصد كانط بالنطق الصوري تلك الملكة العقلية التي تحاول أن تستخدم مقولات العقل الأولية في مجالات لا توجد بها تجارب حسية تنطبق عليها تلك المقولات وتعتبر القضايا الميتافيزيقية التي تدور حول الله والنفس والعالم من تلك القضايا التي لا يستطيع العقل الإنساني إدراكها إدراكاً يقينياً لأنها تتعلق بعالم الغيب أو عالم الأشياء ذاتها.

ومن هنا كان البحث الميتافيزيقي مدعاة لأخطاء و أغاليط لا حل لها سماها كانط بالجدل الصوري.

الخلاصة

من خلال دراستنا السابقة لتقسيم كانط للعالم إلى ظاهر وباطن ، ولتقسيمه لقوى العقل إلى ثلاث ملكات نوعية نصل إلى نتيجتين هامتين وهما:

أ. أن معرفتنا محصورة بعالم الظواهر الحسية وهو العالم المشروط بالتحديد الزماني والمكاني ، والذي تنطبق عليه مقولات العقل الأولية . ومن هنا كانت المعرفة عند كانط تستلزم عنصرين هامين هما: الإحساس والفكر ، كما اتضح لنا من خلال مثال البرتقالة السابق وعلى هذا الأساس فإن كانط لا يوافق أصحاب المذهب التجريبي في إنكارهم

لأهمية العامل العقلي الصوري في عملية المعرفة · وعنده أن العقل ليس مجرد مستقبل للإحساسات ، وإنما هو الذي يفرض قوانينه على الأشياء· وبناء على ذلك فإن معرفتنا الموضوعية والصادقة بعالم الظواهر تعتبر معرفة نسبية لأنها متلونة بلون العقل ·

ب· إن للعقل الإنساني قدرة محدودة على الإدراك · فهو لا يستطيع إدراك عالم الحقائق أو الأشياء في ذاتها بالرغم من وجوده ، ومن هنا فقد استبعد كانط إمكانية المعرفة الميتافيزيقية واعتبر الميتافيزيقا موضوعاً للإيمان الراسخ وليست موضوعاً للمعرفة النظرية ·

موجز مختصر لفلسفة كانط الأخلاقية :

أشرنا في مناقشتنا لنظرية المعرفة عند كانط إلى الوظيفة النظرية للعقل الإنساني· أما الآن فنجمل الحديث عن وظيفته العملية ومجالها البحث الأخلاقي · ومهمة العقل في هذا المجال هو الإجابة عن السؤال :

- **ماذا ينبغي لنا أن نعمل ؟**

وإجابة كانط عن هذا السؤال يتمحور في آن أفعال الإنسان لكي تتصف بالقيمة الأخلاقية الكاملة يجب أن تتبع مما يسميه بـ " الإرادة العاقلة أو الخيرة " · وهي إرادة غير مشروطة وتتصف بالخير المطلق · ويعنى هذا أن الفعل الأخلاقي الكامل في نظر كانط يجب أن يكون صادراً عن مبدأ الواجب في ذاته لا انتظارا لنتائجه أو لما يترتب عليه من غايات خارجية ذاتية كما ذهبت بعض المذاهب الأخلاقية الأخرى·

وبناء عليه ء يفرق كانط بين نوعين من الأوامر الأخلاقية · أولهما: أوامر أخلاقية مقيدة أو مشروطة بغايات معينة · والأفعال الصادرة عن هذا النوع من الأوامر تكون عادة لتحقيق منفعة شخصية أو تكون مصحوبة بعواطف ورغبات معينة فالشخص الذي يعمل الخير امام ·

الناس لكي يقال عنه بأنه خير لا يمكن أن يكون لفعله قيمة أخلاقية كاملة ؛ لأنه وإن حقق الخير عرضاً إلا أنه يهدف من خلاله إلى تحقيق غاية خارجية ذاتية معينة ، اشباع رغبته في أن يقال عنه أنه خيِّر.

أما النوع الثاني من الأوامر فهي الأوامر المطلقة أي الأوامر غير المقيدة وغير المشروطة بأى شرط سوى شرط الإرادة المطلقة ·والإنسان من خلال طاعته لهذا النوع من الأوامر يسعى إلى تحقيق الخير في ذاته · ويكون فعله له قيمة أخلاقية كاملة لأنه صادر عن مبدأ الواجب للواجب ·

ولكي تتحقق وتقوم أخلاق الواجب عند كانط ، يجب علينا الإيمان والتسليم بثلاث مسلمات أنكر بحثها نظريا[1]· هذه المسلمات أسماها كانط بمسلمات العقل العملي وهي:

أ· حرية الإرادة ·

ب · خلود النفس·

ج · وجود الله ·

أ · حرية الإراده ·

تعتبر حرية الإرادة جوهراً للفعل الأخلاقي الصادر عن مبدأ الواجب عند كانط · وعليه فوجود الواجب يدل على وجود الحرية · أي أن نسبة الواجب للإنسان يعني نسبة القدرة له على أدائه ، و إلاّ لما تيسر له أن يقوم بواجبه الذي هو في أساسه تشريع حر للإرادة ومسؤوليته عن الأفعال الصادرة عنه ·

---

[1] أنظر الفقرة " ب " السابقة .

ب · خلود النفس:

يعتبر خلود النفس من المبادئ الدينية والميتافيزيقية التي أرسى عليها كانط أخلاق الواجب · فعلى الإنسان أن يؤمن بخلود الروح من أجل أن يفتح أمام نفسه آفاقاً غير متناهية من السعادة التي لا يمكن تحقيقها في حياته الدنيوية ، وإنما يمكن تحقيقها في الحياة الآخرة التي تتوحد فيها الفضيلة مع السعادة ·

ج · وجود الله :

لابد للإنسان من أن يعتقد ويؤمن بوجود الله باعتباره علة الارتباط بين السعادة والفضيلة في الحياة الأخرى· وأن عدالة الله وحكمته تقتضي استحقاق السعادة بالفضيلة لأولئك الفضلاء الذين لم يحققوا سعادتهم في الحياة الدنيا·

التعقيب :

1· لقد قيل بأن كانط هو الذي حل معضلة المعرفة الإنسانية من فكر جمعه بين العاملين الصوري القبلي والتجريبي البعدي · إلا أن هناك الكثير من الدراسات التي تشير إلى أن فلسفة كانط في هذا الصدد لم تكن إلا محاولة تركيبية أتى بها من الفكر الإسلامي [(1)] فلقد ذهب الغزالي وابن خلدون وابن حزم وغيرهم إلى نسبية العقل الإنساني وعجزه عن إدراك عالم الغيب أو الحقائق · ومن هنا فقد أرسوا من قبله دعائم الميتافيزيقا على الإيمان · دون أن يقعوا في الخطأ الكانطي المتمثل في إرساء دعائم الدين على الأخلاق وليس العكس !

[(1)] أنظر مثلا : د· محمد ياسين عريبي· مواقف ومقاصد في الفكر الإسلامي المقارن · (الدار العربية للكتاب · طرابلس · 1982) ·

2. يعتقد الكثير من النقاد بأن افتراض كانط لفكرة وجود الشيء في ذاته باعتبارها علة لإحساساتنا يؤدي به إلى تناقض صريح ، من حيث أن الشيء في ذاته لا يستغرق شرط المقولات الذهنية . ولقد نسب له كانط على الأقل مقولتين من مقولات العقل وهما : الوجود والعلية !

3. أما فيما يتعلق بالفلسفة الأخلاقية فقد انتقدت على أساس نزعتها الصورية المتطرفة الناتجة عن تأسيس كانط للأخلاق على أسس عقلية صورية أولية صرفة سابقة عن التجربة كما هو الحال في مجال المعرفة . من هنا فإن الأوامر المطلقة الكانطية لم تولي اهتماماً بالظروف الاستثنائية المحيطة بالفعل الإنساني. ولقد تنكرت للميول والعواطف و الوجدانات الإنسانية باعتبارها باعثاً على أداء الواجب . بل استبعدت الدين ذاته كباعث على الأخلاق فوضعت العربة أمام الحصان بدلاً من أن يكون الحصان أمام العربة !

أسئلة

1. ما معنى مصطلح المثالية ؟
2. تحدث عن الاتجاهات المختلفة للمثالية الألمانية وخصائصها العامة .
3. ماذا يعني كانط بمصطلحي المثالية المتعالية والفلسفة النقدية ؟
4. اذكر أدلة كانط على أولية الزمان والمكان .
5. اشرح باختصار نظرية المعرفة عند كانط . وما رأيك فيها ؟
6. ناقش نظرية الأخلاق عند كانط وما رأيك فيها.
7. تحدث عن مسلمات العقل العملي عند كانط .
8. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة

أ· تتضمن فلسفة كانط الأخلاقية نوعين من الأوامر ( ).

ب · يعتبر الزمان والمكان من المفاهيم الحسية عند كانط ( ).

ج · تعتبر قضايا العلوم الفيزيائية والرياضية من القضايا الاحتمالية عند كانط ( ).

د· تهدف المثالية المطلقة عند هيجل إلى التمييز بين العقل والواقع ( ).

هـــ · يستطيع العقل الإنساني عند كانط إدراك عالم الأشياء في ذاتها ( ).

الفصل السابع
هيجل (1770 – 1830)

1. حياته و مؤلفاته :

ولد هيجل بمدينة شتوتجارت بألمانيا (عام 1770 م) في أسرة بورجوازية كان عائلها موظفاً كبيراً بوزارة الخزانة ، أمضى سنوات الدراسة بشتوتجارت حتى عام 1788 ، مارس مهنة التدريس بمدينة بيرن في الفترة ما بين (1793 – 1796) ، انتقل إلى مدينة فرانكفورت وأمضى بها الفترة ما بين (1797 – 1800) ، حصل على كرسي الفلسفة بجامعة يينا عام 1800 ، تزوج هيجل عام 1811 وله ولدان ، توفى عام 1831 بسبب داء الكوليرا.

مؤلفاته :

1. علم المنطق .
2. ظاهرية الفكر.
3. علم الجمال .
4. فلسفة الدين .
5. فلسفة القانون .
6. فلسفة التاريخ .
7. تاريخ الفلسفة .
8. دائرة معارف العلوم الفلسفية .
9. المدخل .

2. تيارات العصر وأثرها على هيجل :

نشأ هيجل في عصر ملىء بحركات عظيمة ويمـوج بتيـارات عنيفـة ؛ وكانت حياته تقع في فترة من أكثر الفترات خصوبة في التاريخ الحديث ؛ أو يمكن أن يقال : أن هيجل عاصر ثلاث ثورات كبرى في الفلسفة والسياسة والأدب .

أ. أما الثورة الفلسفية فهي التي تخص الخصائص العامة لعصر التنـوير، وهي تتمثل في الإيمان بقدرة العقل في الحكم على الأشياء وجعل مـرد الحكم في كل شيء إليه · وهذه الثورة هي التي قام بها كـانط وأطلـق عليها اسم الثورة الكوبرنيقية[1] وجعل محورها المقابلـة بـين الإنسـان والعالم الخارجي ، وانتهى منها إلى أن الإنسان هو المركز، وأن العقـل هو الأساس في جميع معارفنا ؛ أي أننا لا ينبغي أن نلتمس في الأشـياء تفسيراً لقوانين الذهن ، بل ينبغي أن نلتمس في الـذهن نفسـه تفسـيراً لقوانين الأشياء.

وقد كان هيجل يشيد بهذه الثورة فهي قد نجحت في جعـل نظريـة المعرفة تقوم أساساً على الذات ، لا على الموضوع · وهو يرى فـي أن

---

(1) الثورة الكوبرنيقية : ثورة كتلك التي قامت بها الفيزياء عندما أدرك الفيزيائي أن لعقل لا يرى سوى ما يحسه هو بموجب خططه الخاصة . وأن عليه بالتالي أن يتقدم بمبادئه فيرغم الطبيعة على الإجابة عن أسئلته . فهذا القلب المنهجي هو الذي ينقض الميتافزيقا لتصير علماً. والثورة المقترحة هي : أن على الموضوعات أن تنتظم وفقاً لمعرفتنا وذلك فرض يبدو أكثر توافقاً مع إمكان إقامة أحكام كلية بموضوعات ، أي منع إمكـان أن تكـون هـذه الأحكام لدينا قبل أن نعطى الموضوعات . هذه الثورة في المنهج المسماة كوبرنيقية تعين وجهة النقد ومساره ، فلـن يكون النقد نقداً لموضوعات المعرفة بل نقداً للعقل نفسه في بنيته وأحكامه . نقداً للعقل بوصفه مـنظم الموضـوع ومنشئه قبل مباشرته التجربة . أي بوصفه ملكة المعرفة القبلية الموضوعية .

الفلسفة الكانطية تصلح لأن تكون نقطة انطلاق لثورة فكرية يمكن أن تحيل الفلسفة إلى نسق أو نظام عقلي متكامل أو علم كلي شامل .

ويقرر هيجل في الجزء الأول من كتابه " علم المنطق " أن فلسفة كانط إنما تمثل الدعامة التي قامت عليها الفلسفة الألمانية الحديثة ، ونقطة الانطلاق التي بدأت منها.

ب . وأما الثورة السياسية فقد قامت في فرنسا عام 1789 م تنادي هي الأخرى بتمجيد الإنسان فأثارت الحماس بين الشباب المثقف ، حتى أن هيجل ونفراً من زملائه أنشأوا نادياً يعمل لنشر مبادئ الثورة الفرنسية بين الطلاب . وهناك من يرى بأن المثالية الألمانية يمكن أن تسمى " نظرية الثورة الفرنسية ".

ج . وأما الثورة الرومنتيكية[1] في الأدب فلقد عمل الأثر الرومنتيكي في فكر هيجل منذ شبابه ؛ وكانت علاقته بالشاعر " هيلدرين " قوية وكان لذلك أثر واضح على كتابات هيجل وخصوصاً مؤلفات الشباب . ومن الأفكار الرومانتيكية التي أثرت على هيجل تطلع . الرومنتيكيون إلى الوحدة بين الأشياء ، ونظرتهم إلى الكون على أنه ترابط ، وفكرتهم الغائية عن التطور، وتمجيدهم للحرية ، واهتمامهم بدراسة التاريخ ، وهي كلها أفكار أبرزها هيجل في فلسفته في صورة عقلية خالصة .

لكن الذي يجب ملاحظته هو أن هيجل لم يخضع لأي تيار من التيارات التي تأثر بها ، وإنما استطاع أن يطبع ببراعة أحد أفكار المنهج

---

[1] الثورة الرومانتيكية : تطلق على مذاهب الفلاسفة الألمانيين الذين عاشوا في القرن 18 و أوائل القرن 19 وأشهر فلاسفتها شلنج وفيشته وهيجل وشوبنهاور وتتميز مواقفهم بمناهضة اتجاهات القرن 17 وتحدى قواعد علم الجمال والمنطق وتنظيم شأن الهوى والحدس والحرية والتلقائية و التعلق بفكر الحياة و فكرة اللانهاية .

الجدلي وهي فكرة " الاغتراب الذاتي "[1] فكان يلقي بنفسه فـــي تيـــار العصـــر ليتشرب أهم اتجاهاته ، وينفذ إلى أعماق الحياة ويغدو ويروح في عصور التـــاريخ المختلفة ، ويعيش في عوالم عقلية متباينة ، ولكنه مع ذلك كـــان قـــادراً علـــى " الانسلاخ " من هذا كله دون أن يسمح لأي منها أن تقتلعه من جذوره ٠

لقد كان هيجل يتمتع بقدرة عجيبة في أن يعود من جولاته ويظل دائماً هـــو نفســـه هيجل ٠

3· المنهج الجدلي عند هيجل :

أ· التعريف اللغوي و الاصطلاحي للجدل :

الجدل في اللغة العربية هو شدة الخصومة وقوة القدرة عليها أما في اللغات الأوروبية فيرجع مصطلح الجدل الديالكتيك إلى مصدره اليوناني " ديالكتيكا " الذي يعنى في الأساس فن المناقشة للوصول إلى الحقيقة بالكشف عن المتناقضات التـــي تنطوي عليها حجج المتخاصمين ٠ وعليه فإن الحوار المولد للحقيقة هـــو جـــوهر الجدل ولبه من حيث إنه منهج للتفكير، وهو ما يعرف في الاصـــطلاح الفلســـفي بجدل الفكر٠

فجدل الفكر إذن هو الأسلوب الصحيح عند أصحابه للوصول إلى الحقيقـــة وذلك من خلال الصراع بين الفكرة ونقيضتها على أساس أن الحقيقة ذات طبيعـــة متناقضة ٠

وهذا التناقض لا يحكم الفكر وحده ، ولكنه أيضاً يحكم عالم الظواهر الطبيعيـــة ؛ وبناءا على ذلك فإن المصطلح المقابل لجدل الفكر هو جدل الطبيعة

---

[1] الاغتراب الذاتي: لقد استخدم هيجل مصطلح الاغتراب الذاتي ليشير إلى علاقة الانفصال أو التنافر التـي قد تحدث بين الفرد والبنية الاجتماعية أو بين الوضع الفعلي للشخص وبين طبيعته الجوهرية . أما المقصود بهذا المصطلح في هذا المقام فهو كناية عن الشخصية الفكرية المتميزة والمستقلة لهيجل أمام التيارات الفكرية المعاصرة له .

أو الوجود الذي يذهب إلى أن قانون التناقض يحكم وجود الأشـــياء وصـــيرورتها وتطورها· ويذهب المؤيدون لهذا المصطلح إلى أن الظواهر الطبيعية تثبت صـــحة رأيهم · ولعل من أبرز الظواهر الطبيعية التي يركن إليها هـــؤلاء هـــي ظـــاهرة اختلاف الليل عن النهار وظاهرة تقلب الفصول الأربعـــة ، وظـــاهرة الاخـــتلاف البيولوجي من حيث الذكورة والأنوثة التي تحكم عالم النبات والحيوان و الإنسان ، وظاهرة احتواء إلكترون الذرة على قطبين أحدهما سالب والآخـــر موجـــب · · · و هكذا· · ·

التطور التاريخي لمفهوم الجدل :

1· الجدل في الفكر اليوناني:

لقد استخدم المنهج الجدلي وطبق في مجالي الفكر والطبيعة عبر تاريخ الفكر الفلسفي قبل هيجل · ولو رجعنا إلى تاريخ الفكر اليوناني، لوجدنا بأن هـــرقليطس وزينون الإيلي وأفلاطون وسقراط قد استخدموا المنهج الجدلي بصورة أو بأخرى·

ففيلسوف التغير هرقليطس يعد من أصحاب جدل الطبيعة وهو أول من قال بفكرة التغير والصيرورة المستمرة ، وبفكرة صراع الأضداد وقد أخذ هيجل عـــن هرقليطس فكرته عن الصيرورة ، وتصور الجدل علـــى غـــرار مـــا تصـــوره هرقليطس حيث جعل منه عملية توافق للأضداد في مجالات الفكر والطبيعة ·

أما زينون الإيلي فهو أول من ينسب إليه علم الجدل · ولقد وظف زينـــون المنهج الجدلي ضد خصومه من أنصار الحركة والكثرة وليثبت من خلاله صـــحة مفاهيم المدرسة الإيلية[1] في الثبات والسكون ·

---

(1) نسبة إلى مدينة إيليا التي بنيت سنة 540 ق·م على الشاطئ الغربي لجنوب ايطاليا·

أما سقراط فقد استخدم المنهج الجدلي باعتباره أسـلوباً ومنهجـاً صـحيحاً للوصول إلى الحقيقة انطلاقاً من الوقائع الجزئية بغية الوصول إلى التعريف العـام الذي يمكن التحقق منه بالالتجاء والرجوع مرة ثانية إلى وقائع جزئيـة جديـدة . وهكذا ينتقل المنهج السقراطي من الوقائع الجزئية إلى الأنواع ثم إلى الأجنـاس . بهدف تحديد المفاهيم والتصورات العامة التي أصبحت فيما بعد المثل الأفلاطونية . ولقد كان الصراع الجدلي الذي قام بين سقراط وأصحاب الاتجاه السفسطائي خيـر معين على تثبيت مكانة جدل الفكر في تاريخ الفكر الفلسفي..

أما أفلاطون فقد جعل من الجدل منهجاً فلسفياً يصعد في سلم الحقائق حتـى يبلغ عالم الحقائق الأزلية أو عالم المثل التي تشـارك فيهـا شـتى الموجـودات المحسوسة .

وعلى وجه العموم فقد آمن فلاسفة اليونان بأهمية فكرة التناقض والصـراع بين الأفكار في تطور الفكر البشري ، وبنوا على أساسها منهجهم الجدلي بغـرض الكشف عن الحقيقة وذلك بإبراز أنواع التناقض في حجج الخصم والعمـل علـى نقدها.

2. الجدل في الفكر الفلسفي الحديث :

يرى هيجل بأن كانط كان أول من أكد على قيمة التناقض باعتبارها عمليـة أساسية من عمليات العقل . فلقد أكد كانط – كما مر بنا[(1)] – على أن الفكر ينـزع نزوعاً طبيعياً إلى الوقوع في التناقض كلما حاول معرفة عالم الأشياء فـي ذاتهـا وهو ما يسميه كانط بالجدل الصوري الذي يعبر عن نقائض العقل النظري.

[(1)] راجع نهاية الفصل السادس الخاص بكانط .

أما فشته فقد اتخذ من منهج التناقض منهجاً للوصول إلى الحقيقة التي لايتم إدراكها إلا من خلال ثلاثة مبادئ تشكل خطوات المنهج الجدلي عند فشته ٠ وهذه المبادئ هي:

أ٠ مبدأ الأنا أو العقل ٠

ب ٠ مبدأ اللاأنا أو العالم ٠

ج ٠ مبدأ التركيب أو التوحيد بين المتقابلين أي العقل والعالم ٠ وتعتبر الخطوة الأخيرة هي نتاج الجمع بين المرحلتين السابقتين ، وفيها يختفي العالم التجريبي ويصبح لا وجود إلا للذات أو الأنا الخالصة ٠

أما شلنج الرومنتيكي [(1)] فقد اتخذ من الجدل مدخلاً للولوج إلى المعرفة المطلقة ، وهى معرفة عند شلنج لا تتم إلا بنوع من الحدس الوجداني وليس عن طريق العقل ؛ ومن هنا أقر شلنج بعجز العقل واللغة عن إدراك ووصف المطلق أو اللامتناهي٠

ج ٠ مفهوم الجدل وأهميته في الدراسة الفلسفية عند هيجل :

حاول هيجل في تأسيسه لمفهوم الجدل أن يتفادى كل الأخطاء التي وقع فيها من سبقه من الفلاسفة اليونان والمحدثين ٠ فلقد أغفل هؤلاء الفلاسفة حقيقة هامة وهي ضرورة أن يكون هناك انسجام تام وكامل بين الموضوع ومنهجه بحيث يكون المنهج تعبيراً عن حقيقة الموضوع ٠ فإذا كان الموضوع ذا طبيعة جدلية كما هو الحال في الفكر والطبيعة ؛ فلابد من أن يكون المنهج ذا طبيعة جدلية أيضاً٠ وذلك حتى يعبر عن حقيقة الموضوع وحركته الداخلية ، ولا يقتصر على مجرد الاستخدام الخارجي للمنهج الجدلي٠

[(1)] نسبة إلى الرومانتيكية والتي سبق أن أشرنا إليها٠

وانطلاقاً من هذه الحقيقة أكد هيجل على أن المنهج الجدلي هو المنهج الفلسفي الصحيح لدراسة ظواهر الفكر والطبيعة ٠

لقد انطلق هيجل في تأسيسه لمفهوم الجدل من حقيقة أن التناقض موجود في أصول كل شيء ٠ وعلى هذا الأساس فإن عالمي الفكر والمادة لا اختلاف بينهما من حيث إنهما يحققان أو يجسدان نفس العملية الجدلية التي أساسها الصراع بين المتناقضات ٠

فما جدل الواقع إذن إلا صورة أخرى من جدل الفكر٠ وانطلاقاً من هذه المسلمة الهيجلية نستطيع أن نعرف أو نحدد مفهوم الجدل عند هيجل بأنه **وحدة الأضداد وتآلفها في مجالي الفكر والواقع** ٠ وهذه الوحدة بين الأضداد تشكل الخطوة الثالثة مع خطوتين سابقتين لب المنهج الجدلي وجوهره عند هيجل ٠ أما الخطوة الأولى فهي من عمل الفهم ويسميها هيجل بالقضية أو مرحلة الإثبات أو الإيجاب أما الخطوة الثانية فيسميها هيجل بنقيض القضية وهي من عمل العقل السلبي٠ أما الخطوة الثالثة التي أشرنا إليها فهي مرحلة التوحيد أو التركيب أو التأليف وهي من عمل العقل الايجابي٠

والخطوات الثلاث السابقة ليست إلا ثلاثة جوانب لشيء واحد هو العقل وأن التسليم بخطوة الفهم وهي الخطوة الأولى يتضمن التسليم بالخطوتين التاليتين وهما خطوتا النفي أو السلب ثم خطوة التركيب أو التأليف أو ما يسمى أحياناً بخطوة نفي النفي٠

فالفكرة إذن تؤيد القضية وتثبتها والنقيض ينفيها٠ أما المركب منهما فيعمل على توحيدهما في فكرة أعلى تدخل بدورها في حركة جدلية ثلاثية جديدة ، تكون فيها بمثابة الموضوع أو القضية التي تتضمن النقيض و المركب ٠

وهكذا يسير الجدل الهيجلي في خطواته الثلاث من حقيقة أدنى إلى حقيقة أعلى أكثر شمولاً وتعقيداً بغرض الوصول إلى الفكرة الشاملة أو المطلقة بغية عقلنة الواقع أو وقعنة العقل · أي أن يصير كل شيء معقولاً واقعياً وكل شيء واقعياً معقولاً ، بمعني أن وظيفة الجدل الهيجلي هي فهم الواقع وجعله معقولاً ، وبالتالي الوصول إلي توحيد بين الواقع والمعقول بالانتهاء إلي كل شيء معقول · وكل تطور في نظر هيجل يمر بسلسلة طويلة من المثلثات التي ترتبط فيما بينها ارتباطاً ضرورياً ، بحيث يشكل كل مثلث من المثلثات خطوات المنهج الجدلي الثلاث وهي القضية ونقيضها والمركب منهما· ويصبح المركب الجديد قضية جديدة يكون لها نقيض ومركب · فمثلاً القضية (أ) يكون لها نقيض هو (ب) والمركب (ج) والمركب (ج) يصبح بدوره قضية جديدة في مثلث جديد يكون لها نقيض وليكن (ل)، ثم مركب من (ج) و(د) وليكن (هـ)· ·· وهكذا·

النسق الفلسفي الهيجلي:

ينقسم المذهب الفلسفي الهيجلي في أصوله وفروعه ، وفقا لروح الحركة الجدلية الثلاثية التي وظفها هيجل لدراسة الصور المتنوعة أو المختلفة للعقل · ويمكن تقسيم المذهب الهيجلي حسب الصور المتعددة أو المراحل المختلفة للعقل على النحو التالي:

1· علم المنطق أو علم الفكرة الشاملة في ذاتها ولذاتها أي علم العقل المجرد أو الخالص ·

2· فلسفة الطبيعة أو علم الفكرة الشاملة في الآخر أي دراسة العلوم المادية ·

3· فلسفة الروح أو علم الفكرة الشاملة بعد أن تعود من الآخر إلى ذاتها أي دراسة العلوم الإنسانية والاجتماعية والآداب والفنون والدين والفلسفة ·

أولا: علم المنطق:

يدرس علم المنطق عند هيجل الفكرة الشاملة أو العقل المحـض الخـالص المجرد قبل أن يتجسد أو يتمظهر في عالم الواقع · أي قبل أن يخرج مـن عالمـه الخاص الذي يوصف بأنه عالم الأفكار المحضة في وسط مجرد من التفكير·

ويدرس علم المنطق مقولات الوجود أو مقولات الوعي الحسـي المباشـر· وهي المقولات التي يدرك من خلالها الإنسان العادي الأشـياء الموجـودة مثـل مقولات الوجود والكم والكيف والقدر· فالإنسان العادي عندما يدرك برتقالة مثلا ؛ فإنه يدركها كوجود متميز عنه يختص بعدة صفات أو كيفيات مثل اللون والطعـم والرائحة والوزن والحجم ··· الخ ··· وتتميز هذه المعرفة بأنها غير علمية وغيـر كافية في إدراكنا للعالم ·

والنوع الثاني من المقولات هي مقولات الماهية أو الفهم أو مقولات المعرفة العلمية ويقصد بها تلك التصورات والمفاهيم التي ندرك من خلالها الأشياء علميـاً· ومن هذه المقولات : السبب والنتيجة والفعل ورد الفعل والموجب والسالب ··· الخ ··· وتعد هذه المعرفة أكثر صدقاً وأكثر كفاية في إدراكنا للعالم ؛ ولكنها لا تمثـل المعرفة الكاملة أو المطلقة ·

أما النوع الثالث من المقولات التي يعالجها المنطق فهي مقولات العقل وهي تتألف طبقاً للمنهج الجدلي الثلاثي من المقـولات الأولـى (مقـولات الوجـود) والمقولات الثانيـة (مقولات الماهية)· ومن مثـل هذه المقـولات : الفكـر

والحياة والغائية · وندرك من خلالها حقيقة أن الوجود هو الفكر وأن هذا الفكر ليس فكراً سكونياً مجرداً ؛ ولكنه ينبض بالحياة من أجل بلوغ غايـــة محـــددة وهي بلوغ المطلق · وتعرف هذه المعرفة بالشاملة أو الكاملـــة أو بالمعرفـــة الفلسفية ؛ وذلك لأن الفلسفة في النهاية ليست إلا المعرفة من خـــلال أفكـــار، وهي ما تأخذ به المثالية المطلقة[1] عند هيجل في نظريتها للمعرفة ·

ثانياً· فلسفة الطبيعة·

تدرس فلسفة الطبيعة عند هيجل العقل بعد أن خرج من عالمه الخاص ؛ أي من عالم الفكر المجرد، إلى عالم الواقع المادي· فبعد أن يناقض الفكر ذاته ويتجسد في عالم الطبيعة يكون موضوعاً للفلسفة الطبيعية التي وظفها هيجـــل ليس لدراسة المفاهيم والتصورات التي تقوم عليها العلوم الطبيعيـــة كتصـــور الزمان والمكان والحركة فحسب ، ولكن دراسة الأشياء الموجودة بالفعل والتي تجسد تلك المفاهيم مثل المادة الجامدة والحيوان والنبات ·

ثالثاً: فلسفه الروح :

تهتم دراسة فلسفة الروح عند هيجل بالخبرات الثقافية الإنســـانية مثـــل التاريخ والقانون والسياسة والاجتماع والفن والدين والفلسفة ·

وهي خبرات تجسد الوعي الإنساني الذي من خلاله تستعيد الروح ذاتها بعد أن مرت بالمرحلتين السابقتين وهما مرحلة الفكر المحض ومرحلة التجســـد فـــي الطبيعة ·

وطبقاً لفلسفة الروح عند هيجل ، فـــإن النتـــاج الحضـــاري الإنســـاني المختلف والمتنوع الذي يتم بفعـــل الروح المطلق لا يحدث صدفة أو بصورة

---

[1] راجع الفصل السادس لمعرفة مفهوم المثالية المطلقة · والفرق بينها وبين بقية المذاهب المثالية ·

عشوائية وإنما يتم وفقاً لحركة جدليـــة ضـــرورية وحتميـــة هـــدفها الوحـــدة والانسجام عندما يبلغ المطلق كماله ·

الخلاصـــــة

يمكن لنا تلخيص فلسفة هيجل فى النقاط التالية :

1 · إن المنهج الجدلي هو المنهج المناسب للبحث الفلسفي على أســـاس أن الفلسفة هي علم العقل الذي يتماشى مع الوجود· وعلى هذا الأساس فإن كل شيء يفهم ويدرك من منظور المنهج الجدلي الثلاثي ، ســـواء كـــان ذلك في مجال المنطق النظري أو مجال المنطـــق التطبيقـــي الخـــاص بالطبيعة و التاريخ· فعلى سبيل التوضيح ، أن الشـــجرة لاتصـــل إلـــى مرحلة الإثمار إلا بعد أن تكون قد مرت بمراحل سابقة مثـــل مرحلـــة غرس البذرة ، ثم نموها في صورة برعم وأغصان وأزهار··· وهكذا···

2· إن الروح أو الفكر هو الحقيقة الوحيدة التي تعـــد أساســـاً لكـــل نمـــو وتطور·

3· إن الكل هو الحقيقي بالفعل ، وأنه لا وجود حقيقـــي أو قيمـــة حقيقيـــة لأجزائه إلا من خلاله · وهذه الحقيقية تستغرق كل الموجودات ؛ ولكنها تكون واضحة بصورة أكثر في عالم الكائنات العضوية منها فـــي عـــالم الأفكار المحضة · فمثلاً لا وجود حقيقي أو قيمة حقيقيـــة لأي عضـــو متفرق من أعضاء الجسم الإنساني إلا من خلال صـــلة ذلـــك العضـــو بالجسم الذي يمثل الكل في هذا المثال التوضيحي·

4· أن الحقيقة في المذهب الهيجلي ليست حقيقة جاهزة أو جامدة أو ثابتة ، وإنما هي ذات طبيعة جدلية · أي أنها في حالة صيرورة دائمة وتطـــور وتغير مستمر؛ وعليه فلا يمكن وصفها بالصدق الكلي أو الخطأ الكلـــي· والعقل الإنساني في إدراكه للحقيقة يمـــر بثلاث مراحل مترابطـــة مع

بعضها ارتباطا ضروريًا· وهذه المراحل الثلاث هي: مرحلة الـوعي الحسي المباشر ثم مرحلة الفهم ، وأخيراً مرحلة العقل ·

التعقيـب :

هناك الكثير من الانتقادات التي وجهت إلى الفلسفة الهيجلية ، والذي يهمنا منها هنا هي الانتقادات الموجهة للمنهج الجدلي من حيث إنه أداة للبحث والاستقصاء · ومن أهم هذه الانتقادات ما يلي:

1 · هناك من رفض التسليم بفكرة اصطناع هيجل للمنهج الجدلي في دراسته للطبيعة ؛ على أساس أن الجدل ليس إلا طريقة في البحث أو أسلوبا من أساليب العرض الفلسفي وبالتالي فلا علاقة له بالواقع أو حركة الأشياء وصراعها·

2· هناك من يقصر الجدل على الظاهرة الإنسانية ، حيث إن الطبيعة لا تتسم بالطابع الجدلي ، وأن التناقض المزعوم في الطبيعة ليس إلا تكاملاً ·

3 · هناك من النقاد من يذهب إلى أنه من المستحيل وضع حدود فاصلة ونهائية بين الفكرة ونقيضها ؛ وذلك نظراً لتداخل وترابط الأفكار مع بعضها البعض ·

4· هناك من يذهب إلى أن المنهج الجدلي الهيجلي تنقصه الجدة والأصالة ؛ وأن كل ما قام به هيجل هو تطبيق المنهج الوصفي التقريري في وصف الجدل الذي تحقق على مر التاريخ ·

الأسئلـــــــة

1. حدد مفهوم الجدل من حيث التعريف اللغوي.
2. حدد مصطلح الجدل عند هيجل ، ووضح أهميته في الدراسة الفلسفية .
3. ما هو الأساس الذي بني عليه هيجل منهجه الجدلي ؟
4. اشرح خطوات المنهج الجدلي عند هيجل .
5. لماذا لا يوجد اختلاف عند هيجل بين عالمي الفكر والمادة ؟
6. اذكر الأقسام المكونة للمذهب الفلسفي عند هيجل .
7. ما هي غاية المنهج الجدلي عند هيجل ؟
8. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمـــام العبـــارات الخاطئة :

أ. يقوم المنهج الجدلي عند هيجل على فكرة التغاير أو التناقض ( ).

ب. يسير المنهج الجدلي الهيجلي في حركة ثلاثية نازلة من الأعلـــى إلـــى الأدنى ( ).

ج. يوصف المنطق عند هيجل بأنه ثابت وسكوني لأنه لا يعترف بصيرورة الحقيقة وتطورها ( ).

د. تقف الحقيقـــة الجزئية على نفـــس المستوى مـــن الأهمية مـــع الحقيقـــة الكلية ( ).

هـ. لا تعترف المثالية المطلقة بوجود العالم الواقعي ( ).

القســـم الثـــاني
الفلسفـــة المعاصـــرة

الفصل الثامن

سمات واتجاهات الفكر الفلسفي المعاصر

1· بداية الفلسفة المعاصرة :

يختلف الباحثون حول بدايات الفلسفة المعاصرة ، فيعتبر بعضهم أول القرن العشرين بداية لها، في حين يرى بعضهم الآخر أن جذور الفلسفة المعاصرة تمتد إلى منتصف القرن التاسع عشر·

إن الفكر الفلسفي ليس بالعملية المتقطعة التي تبدأ من سنة كذا وتنتهي في سنة كذا ، بل هو فكر موصول الحلقات ، كل حلقة منها تؤدي إلى الحلقة التي بعدها وتمهد لها بشكل مباشر وغير مباشر·

فالتيارات الفكرية لا يمكن أن تحدد بتاريخ معين · لأنها تيارات متداخلة متشابكة وليست كالحوادث والوقائع التاريخية التي يمكن أن تحدث بزمان معين ومكان معين إذ أنه لا يمكن أن ينكر دور الفلسفات الحديثة في التأثير على الفكر الفلسفي المعاصر حيث اتضح ذلك بأن جاءت بعض الفلسفات المعاصرة استمراراً أو امتداداً لفلسفات حديثة أو جاءت معارضة لها·

هذا كما أن جزءاً من نتاج بعض الفلاسفة المعاصرين كان قد ظهر في بداية القرن التاسع عشر، بينما ظهر نتاجهم المتأخر الذي يعبر عن موقفهم الفلسفي الأخير مع بداية القرن العشرين ·

وعليه فإن تحديد قرن معين قد يكون على درجة من الصعوبة · والذي

يستطيع الباحث أو المهتم أن يلاحظه هو ما تتميز به كل حلقة مـــن حلقـــات الفكر الفلسفي فبعض الحلقات لها سمات تختلف عن سمات حلقات أخـــرى ، وبذلك نستطيع أن نتبين مراحل مختلفة لتطور الفلسفة بوجه عام دون أن نلام على تقطيع أوصال وحلقات تاريخ الفكر الفلسفي·

وتطبيقاً لذلك يمكن القول بأن هناك عدة سمات يتسم بها الفكر الفلسفي منذ بداية القرن العشرين ، تميزه ، عن الفكر الفلسفي الحديث حتـــى فـــي القـــرن التاسع عشر·

2· سمات الفلسفة المعاصرة :

ومن بين سمات الفكر الفلسفي المعاصر ما يلي:

1· أنه يتصف بالاستمرارية والاتصال فضلا عن الجدة · فالفلسفة المعاصـــرة تحاول تقديم إجابات متطورة عن أسئلة طرحها الإنسان في نهايـــة القـــرن التاسع عشر ، بل وما قبل ذلك ، فالاسئلة عن طبيعة الكون وعن مصير الإنسان وغيرها أسئلة قديمة· أما السؤال حول الطاقة عما إذا كانت هـــي أســـاس الوجود والسؤال حول إذا ما كان سوء استخدام اللغة يؤدي إلى الكثير من المشكلات الفلسفية هي من الأسئلة الجديدة التي طرحهـــا الفكـــر الفلســـفي المعاصر وحاول إيجاد حلول لها·

2· أن الفلسفات المعاصرة غير مقصورة على بلدان دون غيرها ، كما كـــان الحال في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر وذلك بسبب ازديـــاد التبـــادل الثقافي بين مختلف بلاد العالم · فلم تعد الوجودية مثلاً متمثلة فـــي فرنســـا وألمانيا وحدهما بل يوجد صداها في ايطاليا وأمريكا وغيرها· وهذا يصدق على بقية الاتجاهات الفلسفية المعاصرة ·

3· أن اغلب الفلسفات المعاصـــرة تهتم بالتحليـــل · وأصحاب نزعة التحليـــل

اللغوي والمنطقي يهتمون بالمنهج ويتوخون الوضوح في الفكر والمعنى٠ويمثل هذا الاتجاه في الفلسفة المعاصرة فلاسفة التحليل مثل فتجنشتين وبعض فلاسفة الوضعية المنطقية مثل آير و البرجماتية مثل بيرس ٠

4. رفض المثالية بوجه عام ومثالية هيجل بوجه خاص وأصبح الاتجاه إلى الواقع وإلى الإنسان أمراً طبيعياً ، فنزع كثير من الفلاسفة إلى الواقعية وأصبحوا بذلك اقرب إلى القول بالكثرة والتعدد بدلا من القول بالوحدة المطلقة ٠

5. ازدياد الاهتمام بالإنسان المفرد ، ومحاولة إعادة اكتشاف الإنسان لذاته ومعرفته لنفسه ، وخاصة عند بعض الوجوديين ٠

6. أن الفلسفات المعاصرة أصبحت أكثر ارتباطاً بالعلم ٠ إن تأثير بعض الأفكار العلمية على الفكر الفلسفي ليس بجديد ، وليس مقصوراً على الفكر الفلسفي المعاصر وحده بل إن تأثير العلم يمكن تبينه منذ الفلسفات القديمة إلا أنه لم يأخذ الصورة الواضحة كما في الفلسفات المعاصرة ، فالنظرة الفلسفية مثلاً ، بدأت تتغير في القرن العشرين بعد أن بدأت النظرة العلمية تتغير اتجاه الحتمية والعلاقات القائمة على السببية بمعناها الضروري مجاراة للتفكير العلمي الذي بدأ يتحرر من الأخذ بالاتجاه الحتمي ، ومن فكرة السببية بمعناها الضروري ، وهو ما نجد صداه بشكل أو بآخر لدى اينشتين في النظرية النسبية ، الأمر الذي ترتبت عليه أن أعاد كثير من الفلاسفة المعاصرين مراجعة النظرية الآلية أو الميكانيكية ، وطبقوا ذلك على الإنسان لتأكيد حريته ، ورأوا أنه من الأفضل أن يطبق مبدأ اللاحتمية بالنسبة للإنسان بوصفه كائناً عاقلاً حراً يتمتع بالإرادة والاختيار٠

٧. استخدام المنهج العلمي كأداة في التفكير الفلسفي ، لقد حاول الكثير من الفلاسفة المعاصرين تطبيق المنهج العلمي علهم يبلغون في فلسفاتهم درجة الدقة الموجودة في العلم ، وحتى لا يتكلم الفيلسوف بلغة تختلف عن لغة العلم بل بلغة شبيهة وبأسلوب مماثل · وهذا لا يعني أن يصبح الفيلسوف منافساً للعالم ولا شريكاً له في موضوعات بحتة ، إنما يعني محاولة الفيلسوف إقامة تفكيره على غرار الطريقة العلمية حتى يكون متسقاً مع روح العصر وهي الروح العلمية · فقد أقام مثلاً الفيلسوف والعالم بيرس طريقته البرجماتية في التفكير على غرار المنهج العلمي المعاصر ؛ فبيرس لا يبدأ فلسفته بالشك بل بالاعتقاد ، وهو في هذا شبيه بالفرض العلمي فالاعتقاد يظل مجرد اعتقاد حتى يتم اختباره على التجربة الفعلية ، فإذا جاءت التجارب بما يؤيد الاعتقاد ثبت ، وإن لم تثبت الخبرة أو التجربة صحته استبعد واستبدل بغيره · وهذا شبيه بالفرض العلمي الذي يظل مجرد افتراض حتى نختبره بالتجربة ، فإذا جاءت التجارب مؤيدة له عمم وصار قانوناً وإذا لم تكن مؤيدة له استبعد واستبدل بافتراض آخر · وكما أن القانون في العلم هو تعميم نهتدي به في تفسير الظواهر العلمية المختلفة فكذلك الاعتقاد هو فكرة نهتدي بها ونسترشد بها في سلوكنا العملي·

كما أقام هوايتهد فلسفته على المنهج الرياضي وقد كان عالماً رياضياً بالإضافة إلى اهتمامه بالفلسفة · فالمنهج الرياضي يبدأ من مجموعة من المسلمات أو القضايا ، ثم يستنبط منها ما يترتب عليها من نتائج وفق قواعد معينة وكذلك في الفلسفة يبدأ هوايتهد من عدد محدود من القضايا التي يسلم بصحتها أو يفترضها ثم يشتق منها ما يترتب عليها من نتائج

تنمو وتتزايد في نظام فلسفي متكامل يكون شبيها بالأسلوب الرياضي.

8. تأثير حقائق العلم ونظرياته في الفكر الفلسفي: فقد كان لكثير من النظريات والكشوف العلمية أثر كبير على الفكر الفلسفي المعاصر، فقد تأثر كل من برجسون وهوايتهد وغيرهما في فلسفتهم بنظرية التطور التي قال بها دارون وسبنسر.

والواقع أن العلاقة وثيقة بين كل من الفلسفة والعلم في عصرنا الحاضر ، حتى أننا لا نكاد نجد واحداً من الفلاسفة المعاصرين إلا وله اهتمام بالغ بالتفكير العلمي. فنحن لو اخترنا أي فيلسوف معاصر، فسوف نجده واحداً من اثنين : إما أنه عالم من العلماء ثم اتجه إلى الفلسفة ، أو أنه فيلسوف ذو اهتمامات علمية ، فعلى سبيل المثال : نجد أن كلاً من رسل وهوايتهد وفتجنشتين كان عالماً في الرياضيات ، كما كان وليم جيمس عالماً في الفسيولوجيا ، وكان بيرس عالماً في الكيمياء.

3. اتجاهات الفلسفة المعاصرة :

يمكن تصنيف الاتجاهات الفلسفية المعاصرة إلى نوعين أساسيين :

أ . اتجاهات عامة :

وهى لا تقتصر على القرن العشرين وحده بل هي استمرار لاتجاهات القرن التاسع عشر وما قبله ، وتتصل في اتجاهين كبيرين هما الاتجاه المثالي (العقلي) من جهة ، والاتجاه الواقعي (التجريبي الوضعي) من جهة أخرى. والاتجاه المثالي في صورتيه الكانطية والهيجلية يمثله (فلاسفة اكسفورد ، و رويس في أمريكا) ، والاتجاه الواقعي ويندرج تحته الفلسفة البرجماتية والفلسفة التحليلية والوضعية المنطقية والمادية والجدلية ، والفلسفة الحيوية .

ب · اتجاهات جديدة :

وهي فلسفات لا تنتمي بشكل مباشر إلى هذين الاتجــاهين كالوجوديــة وفلسفة الظواهر·

الفصل التاسع

نماذج من الفلسفات المعاصرة

أولاً: الفلسفة الماركسية :

حياة و مؤلفات كارل ماركس (1818 م – 1883 م) :

ولد كارل ماركس من أبوين يهوديين ارتدا إلى البروتستانتية المسيحية[1] في سنة (1818) بمدينة (ترير) بألمانيا، وتوفي بمدينة لندن سنة (1883 م).

بعد أن درس ماركس الثانوية بمدرسة ترير التحق لدراسة القانون بجامعة بون ، ثم التحق بجامعة برلين تحت ضغط أبيه . تأثر ماركس بالحركة الرومنتيكية فكتب الشعر والرواية والمسرحية . وبعد ذلك تخلى عن الرومنتيكية لصالح الهيجلية . لكن ماركس لم يعتنق الهيجلية بصورة مطلقة ؛ حيث أنكر على هيجل التطبيق التصوري للمنهج الجدلي. وعليه فقد اعتنق ماركس المذهب المادي وفسر من خلاله ظواهر الكون والإنسان والمجتمع .

لماركس العديد من المؤلفات ومن أهمها:

أ. رأس المال .

ب . نقد الاقتصاد السياسي.

---

[1] البروتستانتية : هي الثورة الدينية الاحتجاجية التي قام بها الألماني مارتن لوثر(1483–1555) ضد كنيسة روما. راجع الفصل الأول .

ج · الأيدلوجية الألمانية ·

د· البيان الشيوعى·

2· فلسفة كارل ماركس :

رفض كارل ماركس فلسفة هيجل التصورية ؛ لكنه أعجب بمنهجه الجدلي فأخذه عنه وحوله إلى جدل تاريخي يقوم على فكرة الصراع بين الطبقات · ولقد أدى اصطناع ماركس للمنهج الجدلي في دراسة التاريخ الإنساني إلى الكشف عن التناقض بين القوى المنتجة (وهى أدوات الإنتاج وأهل الخبرة ممن يقومون به) وعلاقات الإنتاج (أي علاقات الملكية) فأدى هذا إلى تفسير التاريخ تفسيراً مادياً· وهذا ما يعرف باسم المادية التاريخية الجدلية ، والتي يمكن تفهمها على أنها تلك النظرية الفلسفية التي ترى بأن العامل المادي الاقتصادي هو العامل الحاسم والمؤثر في حركة التاريخ الإنساني؛ وأن كل الظواهر الاجتماعية والسياسية والفكرية والدينية التي تشكل البنية الفوقية للمجتمع ؛ إنما هي نتاج طبيعي لهذا العامل الذي يشكل البنية التحتية للتطور والنمو· فنمو الحياة الإنسانية على المستوى الفردي والاجتماعي؛ إنما يتوقف كله على النشاط الاقتصادي ، وأن درجة الحضارة تقاس بدرجة الثروة الزراعية والصناعية · وأن نوع الإنتاج في الحياة الاقتصادية شرط تطور الحياة الاجتماعية والسياسية والعقلية على العموم · وعلى سبيل المثال فإن الطاحونة الهوائية هي التي خلقت النظام الإقطاعي وما تميز به من أنماط محددة في مجالات الثقافة و الفكر والأخلاق والقانون والسياسة ، وهو ما يمكن تسميته بالنمط الثقافي الإقطاعي· وأيضاً فإن آلة الغزل عند ماركس هي المسؤولة عن إنشاء النظام الصناعي الرأسمالي وما ترتب عنه من ثقافة

استهلاكية طبعت حياته العقلية ·

الجدل والحياة الاقتصادية :

طبقاً للمنهج الجدلي الذي ورثه ماركس عن هيجل· فإن حركة التطور الاجتماعي مضبوطة أو محكومة بعلاقة التناقض الحتمية بين قوى الإنتاج وأدواته وبين علاقات الإنتاج أو الملكية ؛ مما يؤدي في النهاية إلى تكوين طبقتين متناقضتين يؤدي الصراع بينهما إلى ظهور المجتمع الشيوعي· فالحياة الاقتصادية إذن تحقق قانون الصيرورة بخطواته الثلاث وتشمل القضية ونقيضها والمركب منهما· فالنظام الإقطاعي يمثل القضية ، والنظام الرأسمالي يمثل نقيضها ، أما الشيوعية فتمثل المركب منهما·

ويرتكز تفسير ماركس لمنشأ الصراع الطبقي في المجتمع الرأسمالي على مبدأ يسميه بفائض القيمة · ويمكن لنا تلخيص تطور هذا الصراع من منظور اقتصادي على النحو التالي:

1 · بما أن لكل سلعة قيمة تساوي كمية العمل المبذول فيها؛ فان ماركس يذهب إلى أن العامل هو المصدر الوحيد لقيمتها ؛ وبالتالي فهو المالك لها· فإذا عمل العامل لمدة ست ساعات لإنتاج سلعة (س) ، فان قيمة سلعة (س) تساوي عدد الساعات الست المبذولة في إنتاجها·

2· إن النظام الرأسمالي يحرم العامل جزءاً من قيمه عمله · وهذا الجزء هو الزيادة في قيمة السلعة وهو ربح صاحب العمل ، وهذا الربح يتكدس فيؤسس رأس المال · فراس المال سرقة متصلة · ويسمي ماركس قيمة الزيادة التي يسرقها الرأسمالي من العامل **بفائض القيمة** فمثلاً عندما يعطي الرأسمالي للعامل ثمن ثلاث ساعات كمقابل لست ساعات من العمل؛ فانه يكون في هذه الحالة قد سرق منه نصف عمله أو ما أنتجه · أي أن العامل يكون قد أنتج سلعة تقدر بثلاث ساعات أو وحدات زمنية لم

يتقاض عنها أجرا٠ وهذا هو السبب المباشر في نشأة الرأسمالية٠ الاستغلالية التي تدفع إلى للعاملين سوى ما يسد رمقهم ، أو أقل من ذلك بكثير .

3٠ إن التقدم الصناعي الهائل متى كان مصحوباً بالطمع و الجشع و الرأسمالي ، فإنه لا يزيد من حدة التعارض و التناقض بين الطبقة العاملة و الطبقة الرأسمالية فقط ؛ و إنما يؤدي أيضاً إلى اتساع قاعدة الطبقة الأولى (الطبقة العاملة)٠وذلك بسبب إن الكبار من الرأسماليين يتغلبون على الضعاف من منافسيهم و يقومون بتكوين شركات استغلالية قوية ٠ و ينتهي الأمر بالرأسماليين المتواضعين وأهل الطبقة الوسطى إلى الانضمام إلى صفوف الطبقة العاملة المعوزة ، فتقف الطبقتان وجهاً لوجه ٠

3٠ أن الصراع الحتمي و المواجهة بين الطبقتين سيؤدي في النهاية إلى انتصار الطبقة العاملة على الطبقة الرأسمالية و سيؤدي انتصارها في نظر ماركس إلى قيام ما يسميه بدكتاتورية الطبقة العاملة باعتبارها مرحلة ضرورية نحو قيام المجتمع الشيوعي أو المجتمع اللاطبقي و الذي تخيل ماركس أنه سيُبنى على مبدأ خيالي لا يمكن تطبيقه و هو : " من كل حسب جهده و لكل حسب حاجته " ٠

التعقيب :

وجهت للفلسفة الماركسية عدة انتقادات و يمكن لنا إجمال بعضها فيما يلي : –

1 ٠ اتجه ماركس نحو الاتجاه الحدي أو الواحدي في تفسيره للتاريخ ، و ذلك بالاعتماد على العامل الاقتصادي ، وإغفال بقية العوامل الأخرى ٠

و الدارس المتمعن في أسباب تقدم و تطور الحياة الإنسانية ، يجد بأن الحياة في تقدمها تعتمد على عدة عناصر ، و ليس العامل الاقتصادي إلا واحداً منها ٠

إن إسقاط ماركس للعامل الديني من حسابه نابع من فهمه و تفسيره المادي لكل شيء ٠ و لقد انعكس هذا الفهم على فهمه للطبيعة البشرية ٠ و وكأن الإنسان في نظر ماركس ليس إلا حيواناً مادياً همه هو إشباع حاجاته الأولية ٠

إن الإنسان يملك بالإضافة إلى حاجاته الأولية حساً دينياً فطرياً ، لا يمكن اجتثاثه منه ، و هو يشكل أساس الظاهرة الدينية التي تلعب دورها المهم في تشكيل و توجيه الأحداث التاريخية ٠ و لعل خير مثال على ذلك انتشار الدين الإسلامي ، و تكوين دولته الحضارية في أقل من قرن من الزمان ٠ و في التاريخ المعاصر الصراع العربي الصهيوني الذي تغذيه و تحركه العصبية الغربية الصليبية مستغلة في ذلك التأويل و التفسير المتطرف للدين اليهودي و إحالته إلى قومية يهودية عنصرية لمواجهة العرب و الإسلام ٠

إذن فالمثالان السابقان اللذان سبقت الإشارة إليهما ، و هما قيام الدولة الإسلامية لتشمل في مدة وجيزة مناطق من آسيا و أفريقيا و أوروبا ، و الصراع العربي و الصهيوني ؛ خير برهان و دليل على أنه لا يمكن فهم كل الظواهر و الأحداث التاريخية من منظور اقتصادي خالص ٠

2 ٠ يرى البعض بأن التاريخ لا يسير في خط واحد من التقدم و التطور كما زعم ماركس و من قبله هيجل ؛ بل إن التاريخ يسير في أطوار من التقدم و التطور تليها أطوار أخرى من الفساد و الانحلال و هكذا ٠

3 ٠ الجدل الماركسي باطل من أساسه؛ ليس لأنه فقط يفسر كل الأشياء تفسيراً مادياً صرفاً؛ و لكنه أيضاً لاعتماده على الإلحاد ٠ فالدين في نظر الماركسية أفيون الشعوب و هو لا يخرج عن كونه صناعة إنسانية تقوم بها طبقة

اجتماعية لتمنية طبقة أخرى · و الحقيقة تقول بأن الإنسان متدين بطبعـــــه و أن الحاجة إلى الدين تعبر عن فطرة أصيلة في النفس الانسانية لا يمكـــن اجتثاثها · يقول أصدق القائلين في كتابـــه العزيـــز : ﴿ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ﴾[1] صدق الله العظيم ·

و من جهة أخرى فإن الإلحاد يهبط بالإنسان إلى مستوى الحيوان أو أقل من ذلك ؛ لأن الإنسان في نظر الماركسي يتحرر من كل قيد ، و يجري مع غرائزه و شهواتـــه و لا يبقـــى له رادع سوى الخوف من بطـــــش الأفراد و الجماعات ·

---

(1) الآية 29 من سورة الروم .

الأسئلـــــة

1 . ما المقصود بالمادية التاريخية الجدلية ؟

2. اشرح أسباب الصراع الطبقي ومراحل تطوره في المجتمع الرأسمالي.

3. ما أهم الانتقادات الموجهة إلى الفلسفة الماركسية ؟

4. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة و علامة (✗) أمام العبارات الخاطئة .

أ. رفض ماركس فلسفة هيجل التصورية (   ).

ب. أخذ ماركـــس عن هيجل منهجـــه الجدلي و أحاله إلى جدل تاريخي (   ) .

ج. يؤدي الإلحاد إلى الهبوط بالإنسان إلى مستوى الحيوان (   ) .

د . إن القيمة الحقة لكل سلعة تعادل كمية العمل المتحققة فيها (   ) .

هــ . فائض القيمة هو ثمن السلعة التي ينتجها العامل و لم يتقاض عليها أجراً (   ) .

ثانياً : البرجماتية

تعتبر الفلسفة البرجماتية تطويرا للاتجاه التجريبي العلمي ودفعاً به إلى نتائجه الطبيعية ؛ فهي تعتمد على الواقع الخارجي وتركن إليه ، و الجديد في البرجماتية أنها استبدلت بالنظر إلى الماضي ، النظر إلى المستقبل : فبدلاً من أن تهتم بتحليل الأشياء والمعرفة وردها إلى أصولها البسيطة جعلت اهتمامها منصرفاً إلى ربط معارفنا بعالم التجربة ، لا من حيث النشأة أو الأصل ، بل من حيث النتائج · ولذا فالفلسفة البرجماتية لا تسأل كيف تنشأ المعرفة أو الأفكار بقدر ما تسأل عن النتائج التي تترتب على هذه الفكرة أو تلك في عالم الواقع ·

والبرجماتية ليست واحدة بل متعددة فهناك برجماتية بيرس وهناك برجماتية وليم جيمس وهناك برجماتية شيلر ذات الطابع الإنساني وهناك برجماتية جون ديوى ذات الطابع الأداتي ولعل الطابع العملي هو الذي يجمع بين هؤلاء الفلاسفة وبين فلسفاتهم ؛ ومن السمات المشتركة بينهم ما يلي:

1· أن الفيلسوف البرجماتي يبتعد عن التجريد ، وعن الحلول اللفظية للمشكلات الفلسفية ، وعن الأخذ بالعلل الأولية غير الصحيحة ، أو المبادئ الثابتة ، أو الفلسفات المغلقة ، أو الفلسفات المطلقة ·

2· يتجه الفيلسوف البرجماتي إلى ما هو متعين وحقيقي ، أي يهتم بدراسة الوقائع لا من أجل الكشف عن حقائق معينة أو تحقيق نتائج يقينية ثابتة ، إنما من أجل إتباع طريقة تساعد على تحقيق الأفكار والمعاني بأسلوب ناجح في

الواقع الخارجي.

3 . إن الفيلسوف البرجماتي لا يعتقد اعتقاداً راسخاً في صحة بعض الأفكار، إنما هو فيلسوف حر، منفتح الذهن أمام كل الإمكانات الطبيعة ولا يتظاهر ببلوغ الغاية النهائية.

4. إن الفلسفات البرجماتية تعتبر قريبة الصلة بالفلسفة التحليلية بوجه عام، وذلك لتحليل الفلاسفة البرجماتيين كثيراً من المعاني لمعرفة ما هو زائف منها وما هو حقيقي، وبالتالي المشكلات الفلسفية بعامة والميتافيزيقية بخاصة، والانتهاء إلى أن أكثرها مشكلات زائفة .

معنى البرجماتية :

يمكن تحديد معنى البرجماتية، إذا نظرنا إليها من حيث هي: مجرد منهج ومن حيث هي طريقة وأسلوب في التوضيح والتحليل، ومن حيث هي نظرية في الصدق .

1 . فالبرجماتية تعتبر مجرد منهج فلسفي لتناول كثير من المشكلات الميتافيزيقية بالتوضيح وبالتحديد مثل السؤال عن العالم؛ هل هو واحد أو كثير؛ مخير أو مسير؛ مادي أو روحي؛ والمنهج البرجماتي في مثل هذه الحالات لا يهدف إلى تفسير مثل هذه المعاني، عن طريق مطابقتها للواقع الخارجي، بل عن طريق تتبع نتائجها أو آثارها الفعلية .

2. والبرجماتية أسلوب في توضيح الأفكار والمعاني لإزالة ما يشوبها من غموض .

3 . تعتبر البرجماتية نظرية في الصدق، والصدق مرتبط بالنجاح العملي، أو بما يترجم إلى سلوك ناجح، فالفكرة الصادقة هي التي تؤدي إلى سلوك ناجح في الحياة فهي كورقة النقد يجب أن تكون لها قيمة فورية أي أن قيمة

الفكرة يرتبط ارتباطاً جوهرياً بما تؤديه من نتائج نافعة ومرضية في حياتنا٠ فالفكرة الصادقة هي الفكرة النافعة لنا٠ أما الفكرة الكاذبة فهي التي تخفق أو تفشل في تحقيق منفعة عملية لنا٠

فلسفة وليم جيمس البرجماتية

حياته و مؤلفاته : (1842 – 1910) :

ولد وليم جيمس عام 1842 بنيويورك ، و دخل إحدى مدارس نيويورك وهو في التاسعة من عمره ، وسافرت أسرته إلى أوروبا وتنقل في مدارس لندن وباريس وجنيف وبولونيا وألمانيا وتعلم اللغة الألمانية والفرنسية واللاتينية ودرس بعض العلوم الطبيعية ٠ وعادت الأسرة في سنة 1861 إلى نيويورك ودخل قسم الكيمياء بهارفارد وتركه إلى قسم علم التشريح وعلم وظائف الأعضاء٠ درس الطب بجامعة هارفارد٠ وفي سنة 1867 عين طبيباً بالمستشفى العام ، شغل وظيفة مدرس في علم وظائف الأعضاء ء في هارفارد وأصبح مدرساً للتاريخ الطبيعي في سنة 1874، ثم مدرساً للتشريح وفسيولوجية الحيوانات الفقرية ٠ وألقى محاضرات عديدة عن صلة علم وظائف الأعضاء بعلم النفس ٠ وفي سنة 1876 أعطى دروسا في علم النفس الفسيولوجي وأسس أول معمل لعلم النفس التجريبي في الولايات المتحدة ٠

وفي سنة 1885 أصبح وليم جيمس أستاذاً للفلسفة بجامعة هارفارد وفي سنة 1901 دعته جامعة أدنبرة إلى إلقاء محاضرات تحت سلسلة الدين الطبيعي وألقى عشرين محاضرة استغرقت سنة كاملة نشرها في السنة التالية بعنوان صنوف التجربة الدينية ٠

وألقى مجموعة محاضرات حول البرجماتية في معهد لُوويل في بوسطن وفي الفترة ما بين 1899 – 1901 نشر كتاب إرادة الاعتقاد و مقالات أخرى٠

وفي سنة 1907 اعتزل التدريس في الجامعات ليتفرغ للبحث الفلســفي ويقال إنه عكف على تأليف كتاب مات قبل أن ينشره وهو كتاب بعض مشكلات الفلسفة نشر سنة 1912 ، كما نشر في السنة نفسها كتابه المشهور " مقــالات في التجريبية الأصلية "٠

وفى سنة 1908 ألقى سلسلة محاضرات في كلية مانشستر في أكسفورد نشرها في العام التالي تحت عنوان (الكون المتعدد)٠ وفى سنة 1909 نفســها نشر مجموعة الاعتراضات التي وجهت إليه في نظريــة (فــي الصــدق) الموجودة في كتاب البرجماتية ومجموعة ردود على هذه الاعتراضــات فــي كتاب مستقل تحت عنوان (معنى الصدق)٠

هذا بالإضافة إلى مؤلفه الكبير (مبادئ علم النفس) الذي نشر فــي جزئين سنة 1890 وفي سنة 1892 نشر موجزاً لمبادئ علم النفس كمــا ألف كتاباً في التربية تحت عنوان (أحاديث سيكولوجية إلى المدرســين) وذلك في سنة 1899.

فلسفتـــــه :

قال وليم جيمس بمنهج فلسفي أو أداة لحل المشــكلات الفلســفية ٠هــو المنهج البرجماتي ، ويمتاز بخاصيتين :

الأولى: أنه ثورة على مناهج العقليين والتأمليين قائلاً إن بعض مشاكلهم ليست مشاكل بالمعنى الدقيق ، وان حلولهم للمشاكل لفظيــة لا قيمــة لهــا أو غامضة لا وضوح فيها٠

والخاصية الثانية : أنه منهج تجريبي من نوع جديد – إذ يرى أن قيمــة النظرية كائنة في نتائجها وآثارها على الفكر والسلوك ٠

ومن الأفكار الجديدة لجيمس نظريته في الصدق التي ينكر فيها نظريتي المطابقة والاتساق التقليديتين وينكر أية معارف فطرية أو قبلية أو ضرورية ثابتة ، ويرى فيها أن المعرفة مكتسبة وتجريبية وجزئية ويفسر الصدق تفسيراً جديداً، ويرى رأيا جديداً في طبيعة العقل ووظيفة المعرفة ويرى أن المعرفة ليست غاية وإنما هي وسيلة لتحقيق أغراض الإنسان النظرية منها والعملية ٠

و لجيمس نظرية جديدة يفسر بها العلاقة بين الذات والموضوع في مجال المعرفة إذ ينكر ثنائية الذات والموضوع ويعلن أن الشعور الإنساني والموضوعات الفيزيائية ليسا من طبيعتين متميزتين وإنما يصدران عن منبع واحد هو التجربة الأصيلة ٠

وله نظرية جديدة في العلاقات يسميها النظرية الخارجية في العلاقات يهاجم بها النظرية الداخلية للعلاقات ، وينكر فيها على التأمليين أو العقليين قولهم بالوحدة الضرورية و بين أجزاء العالم ، ويثور على التجريبيين في قولهم بالتعدد المطلق ٠ ينكر جيمس العلاقة الضرورية والانفصال المطلق بين أجزاء العالم ويصطنع موقفاً وسطا بين العقليين والتجريبيين ٠ وله نظرية في تصور الإنسان للعالم يرى فيه انه ناقص غير كامل ولم يتم بعد، وإنما يحتاج لجهود الإنسان فيه لكي يكون كاملاً وكماله موكول بنا وعلى عاتقنا٠

وله نظريات في الاعتقاد الديني يثور فيها على المسيحية الكنسية ، وعلى الفلسفات اللاهوتية ، وعلى الفلسفات الترانسندنتاليه (المتعالية) كفلسفة كانط وعلى الفلسفات التجريبية القديمة على السواء٠ يهاجم الشكاك والمحايدين ويعتبرهم جميعا منكرين ويدعم سلطان الوجدان والإرادة ، وان لهما دورا رئيسيا في إقرار الإيمان حين يفشل الذهن فيه ٠ ويستند في كل ذلك إلى أبحاث سيكولوجية أو نفسية عن التصوف وأبحاث نفسانية وتحليلات في طبيعة النفس ومدى اتصالها بالكون غير منظورة ٠

مفهوم الحقيقة عند وليم جيمس

تعتبر برجماتية وليم جيمس نظرية في ماهية الحقيقة و منهج لحسم الخلافات الفلسفية في مجال الفكر الفلسفي الذي يتميز بتباين الآراء و اختلافها ٠

الحقيقة على نوعين : إما أن يكون موضوع الفكرة شيئاً خارجيا أو منهاجاً عمليا لإرضاء حاجة نفسية : ففي **الحالة الأولى** الفكرة الحقة عن موضوع ما هي التي تحدونا إلى إتيان أفعال تقودنا إلى إدراك ذلك الموضوع من خلال التجربة وفي **الحالة الثانية** القضية الحقة هي التي يستتبع تسليمها نتائج مرضية أي محققة لمطالبنا ففي الحالتين ليست الحقيقة تصوراً مطابقاً لشيء ولكنها التصور الذي يؤدي بنا إلى الإحساس بشيء أو إلى **تحقيق غرض** ، وفي الحالتين الخطأ هو الإخفاق ٠

وبعبارة أخرى فالحقيقة ليست خاصة ملازمة للتصور ولكنها حادث يعرض للتصور فيجعله حقيقيا أو يكسبه حقيقة بالعمل الذي يحققه ٠ الحقيقة اختراع (شيء جديد) لا اكتشاف (شيء سبق وجوده)٠ فكما أن الاختراع الصناعي إنما يتقدم بفضل فائدته العملية فقط ، كذلك القضية الصادقة هي التي تزيد في سلطاننا على الأشياء ٠ ونحن نخترع الحقائق لنستفيد من الوجود كما نخترع الأجهزة الصناعية لنستخدم القوى الطبيعية ٠ فالقضايا المنطقية والرياضية والطبيعية ، والمعاني المجردة كالجوهر والعلة والجنس والنوع والزمان والمكان وما إليها ، مخترعات نافعة ووسائل مفيدة في تصور الأشياء و استخدامها ، فمثلا دوران الأرض لا يستند على تجربة بمعنى الكلمة ء ولكنه فرض مفيد في تصور الظواهر ، وهو أكثر فائدة من فرض دوران الشمس٠

فالحقائق المقبولة الآن عند عامة العقول كانت في البداية مخترعات لاستخدام التجربة ، ثم تأصلت في العقل بمرور الزمن ، وهى على كل حال بطاقات لا تدل على شيء في الواقع ، وإنما تنحصر قيمتها في إنتاجها· والمذهب العملي أوسع نطاقا من المذهب الواقعي ، فإنه يمتد إلى كل حقيقة حتى إلى ما يسمى بالحقيقة المطلقة ، فيستوعب العلم والميتافيزيقا من حيث إنه ينظر إلي العلم والدين من زاوية آثارها ونتائجها المفيدة في حياتنا العملية ·

والبرجماتية من حيث هي منهج تحسم المناظرات الفلسفية التي لم يفد فيها إلي الآن الجدل النظري ولا ينتظر أن يحسم بغير هذا المنهج ، فالجدل ما يزال قائماً حول: هل العالم وحدة أم كثرة ؟ وهل هو يخضع للجبر أم يتسع للحرية ؟ وهل هو مادي أم روحي ؟ إلى غير ذلك من التساؤلات · والمنهج العملي يؤول كل واحدة منها بحسب ما يترتب عليها من نتائج في العمل ومن فرق في حياة الإنسان – أما إذا لم يُنتج فرق عملي فيحكم بأن القضيتين المتقابلتين أساسهما واحد وأن الجدل فيهما عبث إذ لو كان بينهما فرق لنشأ عنه فرق في الحياة ، فالمنهج العملي مهمته تحويل النظر عن الأوليات والمبادئ إلى الغايات والنتائج ·

التعقيب :

تعرضت البرجماتية للعديد من الانتقادات نورد بعضاً منها:

1 · لقد رفض أصحاب الفلسفة العملية (البرجماتية) التصور الذي يقول بأن الحق مطلق يقوم مستقلا عن تجارب الإنسان أو أنه صفة عينية تقوم في الموجودات مستقلة عن وجود أو عدم وجود عقل يدركها و أنكروا إمكان وجود حقائق موضوعية وقيم مطلقة ، واعتبروا الحقيقة اختراع شيء جديد وليس اكتشاف شيء موجود ، ومقياسها يقوم في مدى نفعها في دنيا العمل

، إذ ليس للحياة من هدف إلا العمل المنتج ، ومن هنا وجب أن يسخر العقــل في تيسير حياة الإنسان وإشباع رغباته ، وألا يشغل نفسه بالبحث في حقــائق الأشياء ، وطبائع الموجودات إلا متى حقق البحث نفعاً. ويصدق الحكم بمقدار ما تشهد التجربة بفاعليته عقليا وعمليا ؛ ومن هنا أصبح معيار الصــواب هــو المنفعة أو العمل المنتج أي أن الفكرة الصادقة هي التي تعمــل بنجــاح فــي تجاربنا الحياتية ، فالحق ليس إلا مجرد حادث يعرض لفكرة فتصبح صحيحة بما تحقق من عمل وشاهد الصدق فيها قدرتها على تمكين الإنسان من السيطرة على الأشياء أن الفكرة خطة للعمل وقيمتها يحددها الثمن الذي يدفع فيها فعلاً ومثل هذا يقال في المعتقدات الدينية والمفاهيم الأخلاقية. فالفكرة و المعتقــد لا يطلب لذاته وإنما يطلب لترقيه حياتنا وتحقيق أغراضنا. فمن حق الإنسان أن لا يعتنق مبدأ خلقياً أو معتقداً دينياً لا يحمله على اعتناقه تفكيره النظري المجرد ، بل تدعوه إلى ذلك مطالب الحياة ومقتضياتها ، واعتناق الإنسان لمبدأ على أمل أن يكون نافعاً أفضل من رفض اعتناقه مخافة أن يكون باطلاً. ليست العقيــدة في نظر وليم جيمس إلا مجرد فرض أمكن تحقيقه عند صــاحبه تجريبيــا ، والاعتقاد يتحقق بالتجربة عن طريق ما يترتب عليه من نتائج نافعــة . ففــي نظر وليم جيمس أن اعتناق الدين والإيمان بالله حق ، لأنه يتحول عند المــؤمن إلى سلوك ناجح في حياته ، فالإيمان يســاعد صاحبــه علــى احتمــال الكوارث ويجعله أقدر من غيره على الصبر والعمل ، بعكس الإلحاد الذي إذا نزلت بصاحبه كارثة قد تدفعه إلى الانتحار أو اليأس من الحياة والتوقف عــن العمــل . وهكذا سخــر عمل العقل في الفلسفة البرجماتية لتيسير أسبــاب الحيــاة وإشبــاع الرغبات ، و لم يعد يهتم بالبحث عــن حقــائق الأشــياء ، ووضع المبادئ المطلقة والمثل العليا ونحوها مما قالت به الفلسفة المثاليــة .

وهذا الموقف من الحقيقة قد يؤدي إلى نسبيتها وتعددها بتعدد الأهواء والرغبات !

2. ما من شك في أن أصحاب الفلسفة البرجماتية قد تأثروا بالبيئة الأمريكية الصناعية التي عاشوا فيها ، فجاءت فلسفتهم تعبيراً عن عصر الإقبال على الصناعة والإنتاج الضخم . إن الحق أو الخير يجب أن يُنحى بعيداً عن الخلاف بين الأفراد والنزاع بين المجتمعات . وأن يعد الحق أو الخير مستقلا عن العقل الذي يدركه ، والظروف التي تحيطه .

3. وموقف البرجماتيين من المبادئ الخلقية و المعتقدات الدينية يجعلها مجرد وهم خادع وضلال باطل ، إن الاعتقاد بالله إذا كان مرجعه إلى تقدير أثره في حياة صاحبه دون اكتراث بحقيقة الإيمان من الناحية الموضوعية الخالصة ، كان هذا الاعتقاد احتيالاً وضلالاً. إن الاعتقاد بوجود الله في نظر المؤمن الصادق مستقل عما يحتمل أن يترتب على وجوده من نتائج وآثار.

الأسئلـــــة

1. ما المقصود بالبرجماتية ؟
2. ما هي السمات المشتركة للفلسفات البرجماتية ؟
3. اشرح مفهوم الحقيقة عند وليم جيمس.
9. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبارات الخاطئة :

أ. القضية الحقة هي التي يستتبع تسليمها نتائج مرضية (   ).

ب . القضايا المنطقية والرياضية والمعاني المجردة مخترعـــات نافعـــة ووسائل مفيدة (   ).

ج . تعتبر البرجماتية أسلوباً في توضيح الأفكار والمعنـــى لإزالـــة مـــا يشوبها من غموض (   ).

د. تعتبر الفلسفات البرجماتية ليس لها صلة بالفلسفة التحليلية (   ).

ثالثاً : الوجودية

1 . معنى الوجودية :

وهي تمثل اتجاهات فلسفية متعددة تجمع على أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يسبق وجوده ماهيته وعلى أن هذا الوجود هو الواقع اليقيني الأول للفلسفة فتنطلق منه مُعرضة عن القول بثنائية الذات والموضوع وعن القول بمبدأ أو فكرة أو تخيل يفهم ويفسر الوجود والواقع من خلاله واعتبرت الوجودية الواقع أنه هو ما هو.. . أما الوجود فهو ما لن يكون أبداً ما هو. وحين قالت : إن نقطة البداية هي الذات التي تعي نفسها في العالم . في نطاق وجودها الكامل كفاعلة وكمركز للشعور والوجدان وهذا في المدى المدرك مباشرة وعلى نحو عيني في فعل الوجود.

والوجودية أنواع . فهناك وجودية مسيحية يمثلها كيركجارد وجبرييل مارسيل،و وجودية ملحدة يمثلها هيدجر وسارتر، وهناك من يتأرجحون بين هذا التيار أو ذاك .

وعرفت الوجودية إلى جانب تأثيرها على الفكر الفلسفي بتأثيرها تأثيراً مباشراً وواسعاً على مظاهر الحياة الاجتماعية خاصة لدى الشباب . كما أثرت في أوج ازدهارها على بعض العلوم الاجتماعية كعلم النفس والتربية أما حضورها الأشد فعالية فنجده في الإنتاج الأدبي كالرواية والشعر والسيرة الذاتية وخاصة في الأدب المسرحي. وهذا ما حمل البعض على القول بأدب وجودي سيطر فترة من الزمن على حلبة الفكر في أوروبا وأدى إلى تضخيم بعض الموضوعات كالالتزام والقلق والاغتراب والحرية المهددة .

أسباب نشأة الفلسفة الوجودية

يمكن لنا إرجاع أسباب نشأة وتطور الفلسفة الوجودية إلي سببين اثنين و هما :

1·نقد الفكر الفلسفي المجرد

لقد عارضت الفلسفة الوجودية الفلسفات السابقة ذات الاهتمـــام الميتــافيزيقي والانطولوجي وخاصة فيما يتعلق بفلسفة " هيجل " ذات الطــابع التصــوري المحض · فقد رفضت الفلسفة الوجودية الطابع التصوري المحــض للمنطــق الهيجلي الشامل وما تضمنه من ضرورة وحتمية واعتباره بأن ، الوجود ليس إلا مظهراً من مظاهر الروح · وبدلاً من ذلك ، اتخذ الفلاسفة الوجوديون من الإنسان وحريته وواقعه محوراً لفلسفاتهم ولا شك أنها تأثرت في أفكارها مــن حيث المنهج والموضوع بالكثير من الفلسفات السابقة ولكنها حاولت أن تتميز عنها ، فكانت المؤلفات الوجودية مليئة بالردود عليها كمــا فعــل الفيلســوف الدينماركي " كير كجارد " في نقده لهيجل من خلال كتابيه الشذرات الفلســفية والحاشية العلمية غير الختامية ·

2· أسباب تاريخية واجتماعية

يري مؤرخو الفلسفة إن للفلسفة الوجودية جذوراً اجتماعية تمتــد إلـــي الآثار الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي نجمت عن الحربين العـــالميتين الأولى والثانية · فلقد رسخت معاصرة الوجوديين لأحداث وتبعات الحـــرب ، شعورهم بالقلق والخوف علي الإنسان من حيث حريته ومصيره ولقد بصمت

تلك الأحداث المأساوية الكتابات الوجودية فعبرت عن حالة الانهيار الروحي وما رافقها من مظاهر القلق والحيرة والضياع التي كان يعيشها إنسان ما بعد الحرب . ومن هنا ذهب البعض إلي أن الفلسفة الوجودية ليست الأيدولوجية مرحلة تاريخية ظهرت في وقت لتتلاءم مع مجتمع قوضت الحرب قاعدته المادية وأساسه الأخلاقي فقدمت نفسها كفلسفة لمجتمع مفكك متداع .

سمات الفلسفة الوجودية:

للوجودية أوجه متعددة ولكل فيلسوف من فلاسفتها منظومته الفكرية الخاصة به بل من الممكن تقسيم الوجودية حسب وطن أو لغة ممثلها فيقال وجودية ألمانية وأخرى فرنسية وهكذا.

ولكن يمكن . أن تكون هناك سمات مشتركة بين الفلسفات الوجودية لعل من أهمها:

1. اتفق الفلاسفة الوجوديون علي رفض الفلسفات الميتافيزيقية المجردة التي تفسر العالم والإنسان تفسيرا عقلانياً مجرداً فاتخذت من الإنسان ووجوده الإنساني موضوعاً ميتافيزيقياً وعليه فإن الوجوديين يعدون من الرافضين للمعرفة العقلية المحضة لأن المعرفة الحقة في رأيهم لا تأتي إلا عن طريق التجربة الوجودية أي عن طريق ممارسة الواقع .
2. يتفق الوجوديون علي أن ماهية الإنسان هي الحرية ، فهناك لا فرق عندهم بين الإنسان وحريته وبما أن الوجود يسبق الماهية عندهم فإن الحرية هي الشرط الإنساني الذي يبني من خلاله الإنسان ماهيته الناقصة واللامحدودة من حيث هي مشروع وجودي متخلف وتتميز عملية البناء بأنها مستمرة ومتواصلة ويعبر عنها الوجوديون بقولهم: إن الإنسان وجود متعال أي أنه يجاوز دوماً ما هو عليه يعني هذا القول أن الإنسان ليس له صفة أو مجموعة صفات تحدد وجوده كحبة القمح الثابتة الماهية وإنما هو يلقي بنفسه باستمرار في ممكنات

الوجود العيني أو الواقعي ليصنع وجوده بفعل حريتـــه · فالإنســـان فعـــل وذرته هي موضوع فعله ·

3· اهتم الوجوديون اهتماما كبيراً بالحياة العاطفية للإنسان ووصـــفوا وصـــفاً دقيقاً مشاعر الذات الإنسانية ورأوا فيها الجسر الذي يربط الذات بالآخرين في العالم وبذلك فقد أضافوا إلي الفلسفة وإلي علم النفس وبالأخص التحليلي منـــه أبعادا جديدة تتعلق بالحياة الشعورية الإنسانية التي يعانيها الإنسان من خـــلال تجاربه الحياتية ومن مثل هذه المشاعر: الاغتراب والقلق والهجـــر والغثيـــان ·····الخ ·

كير كيجارد

1 · حياته ومؤلفاته :

ولد الفيلسوف والأديب اللاهوتي البروتستانتي كير كيجارد في مدينة كوبنهاجن الدينماركية سنة (1813) وتوفي في سنة (1855) .

ويعتبر كير كيجارد المؤسس الحقيقي للفلسفة الوجودية على وجه العموم ، وللوجودية المسيحية على وجه الخصوص · ولقد واجه أثناء دراسته بجامعة كوبنهاجن التيار الهيجلي ونقده بقوة ؛ ورأى أن الوظيفة الأساسية للفلسفة هي التعبير عن تجربة الحياة الفردية التي يعيشها الإنسان ، وليس بناء أنساق أو مذاهب فلسفية تصورية مجردة ·

يذكر مؤرخو الفلسفة أن شخصية كير كيجارد كانت تتصف بعدة خصائص نفسية منها: أنه كان سوداوي المزاج ، منطوياً على نفسه ، شديد العاطفة والتدين ·

ولكير كيجارد عدة مؤلفات لعل من أهمها:

1 · أما / أو وهو في مجلدين ·
2· الشذرات الفلسفية ·
3· الحاشية الختامية غير العلمية ·
4· المرض حتى الموت ·
5· وجهة نظر·
6· طهروا قلوبكم ·

فلسفة كير كيجارد الوجودية

مفهوم الوجود الإنساني :

ناهض كير كيجارد ، أب الوجودية ، غياب الإنسان الفرد في الفلسفة الهيجلية قائلاً بالوجود الفردي وهو يعني به لأول مرة في تاريخ الفكر وجود الذات الإنسانية المفروض على الانسان فرضا ، لأن ذاته هي جوهر وجوده · ورأى الفيلسوف الدانمركي أن هذا الحمل لا يستطيع الإنسان أن يحمله إلا بمساعدة الإيمان ·

والإيمان لا يرفع القلق والشك المقوضين ليقين وجودي ، ما لم يصل الفرد إلى الوجود الحقيقي إلى تأسيس وقبول ثم امتلاك ذاته في العلاقة المحتمة عليه وهي مزدوجة ، علاقة بالله الخالق والمخلص و علاقة بالذات الواعية وجهدها في طريق الخلاص ·

وما الاغتراب[1] عن الله والذات الذي نجده في الواقع الإنساني إلا نتيجة لسببين : الأول يكمن في التأملية التي أدت إلى طغيان الفكر المجرد كما هو الحال عند هيجل على الذات والثاني هي المسيحية السياسية · فلقد أفسدت عصرنا كثرة النظر والتأمل وقد فسد الإنسان بفعل التعامل مع التاريخ العالمي فصار يريد ما هو عام دون غيره ويهتم فقط بما هو عرضي ومصادف وبقمامة التاريخ ، بدل أن يهتم بالجوهري، بالأكثر ضمنية، بالحرية، و بالأخلاقية· يقول كير كيجارد: ربما

---

[1] مصطلح الاغتراب : يعنى هذا المصطلح وقوع حالة انفصال أو فتور في علاقة ما ، وقد تكون هذه العلاقة بين الخالق والمخلوق أو بين الإنسان والمجتمع أو بين الوضع الفعلي للإنسان وطبيعته الجوهرية ·

كانت لا أخلاقية زمننا لا تكمن في اللذة والمتعة بل بالتأكيد في احتقار شديد للإنسان الفرد عندما تسلب من الإنسان ذاته في المنظومات الفكرية وفي الحشد الاجتماعي أو الجماعات الاجتماعية ونفس الشيء ينطبق على المسيحية حيث تضافرت مع الدولة وتغلغلت فيها فأفسدتها. وهو يهدف إلى أن تتحول المسيحية من واقع تاريخي عام إلى ممكن خاص بكل إنسان ، فالله موجود في الذاتية ومن أجل الذاتية الخاصة وذلك في علاقة تختلف من فرد إلى آخر. ويخلص كير كيجارد إلى أن الإنسان يقف دوما أمام عدم و في مواجهة اختيار ، فأما أن يصاب باليأس ، وأما أن يقوم بقفزة نحو الإيمان تصل به إلى المثول أمام الله الخالق وهو بهذا يريد أن تتحول المسيحية إلى تجربة ذاتية شخصية بدلاً من المذهبية

الوجود عند كير كيجارد هو الوجود العيني الفريد لشخصية الموجود البشري الفرد وهو جزئي عارض لا يندرج ضمن مذهب أو نسق يبنيه الفكر العقلي .

جان بول سارتر

1· حياته ومؤلفاته :

ولد زعيم الوجودية الفرنسية سنة (1905 م) بمدينة باريس وتــوفي سنة (1980 م)· تلقى سارتر تعليمه بفرنسا وألمانيا حيــث كــان متابعــاً لمحاضرات هوسرل مع رفيقه هيدجر[1]· تأثر سارتر بالمنهج الفينومنولــوجى أو الظواهري لهوسرل حيث طبقه في مجال دراساته الفلسفية والنفسية وخاصة في مجالات الشعور والخيال والعاطفة ولقد مارس سارتر الكتابــة الروائيــة والمسرحية والفلسفية ، ومن أهم كتبه :

1· الوجود والعدم ·

2· نقد العقل الجدلي·

3· الوجودية نزعة إنسانية ·

4· نظرية الانفعال·

---

(1) هوسرل وهيدجر من الفلاسفة الألمان المعاصرين ·

فلسفة سارتر الوجودية

1 ٠ أنواع الوجود :

يفرق سارتر بين نمطين من الوجود ، الوجود في ذاته والوجود من أجل ذاته أو الوجود لذاته ٠ فأما الوجود في ذاته ، فهو وجـود الأشـياء والعـالم والظاهرة ، فهو الوجود الموضوعي أو الوجود اللاواعي٠ وليس للوجود فـي ذاته داخل يقابل خارجاً، فهو وجود صلب لا شعور ولا احساس ووعي بالذات له٠إنه هو ما هو، فلا يمكن أن يكون ما ليس إياه وهو وجود كثيـف متكتـل ٠ فهـو لا يحتوي على أي سلب ، ولا يعرف التغاير فلا يضع نفسه أبدأ على أنه غيـر كائن آخر ، ولا يمكن أن يكون أي رابطة بالغير ، إنه هو ذاته إلى غير نهاية ٠ ويستنفذ نفسه في الوجود ، وهو خال من الزمانية ٠ وهذا النمط من الوجود محدد الماهية ، متطابق مع نفسه ، مكتف بذاته ليس فيه ثغرة تؤدي إلى تصدع أو مفارقة ، وهو بذلك إيجاب وملاء لا يفارق ذاته ولا يتعالى عليها كحبة القمح التي هي دائماً هي أى محددة الماهية ٠

أما النمط أو النوع الثاني من الوجود فهو الوجود مـن أجـل ذاتـه أو الوجود لذاته ، فهو وجود الإنسان والذات وهو الوعي الذي لا يتطـابق مـع نفسه فهو وجود ما ليس هو إياه ، فليس له ماهية تعرّفه أو طبيعة تحدده ٠ فهو دائما على مسافة من ذاته لأنه يتجاوزها باستمرار ، مفارقـا لهـا ، متعاليـاً عليها٠ فهو نقص في الوجود، وتخلخل فيه فهو ليس شيئًا آخر غير الإعدام لما هو في ذاته ٠ بمعنى أنه سلب ونفي له ٠

الوجود لذاته هو الذي يجلب العدم إلى العالم بمقتضى كونه نقصـا أو فراغا أخفق في أن يكون شيئاً ٠ و لأنه سلب ونفى ، فهو يُعرّف أنه ليس هذا

الشيء أو ذاك وليس له وجوده العيني كالشجرة أو المقعد، وهــو يســعى لأن يكون مثل هذا الوجود أي الوجود في ذاته · وللوجود لذاته القدرة على إنتــاج اللاوجود لأنه يُعرّف أنه مغاير للوجود في ذاته ، وخارج عنه ، وبذلك يصير الإعدام أو الانتفاء الفعل الذي يتصل بواسطته الوجود لذاته بالوجود في ذاته ، وعندئذ يتضح أن الوجود لذاته أو الوعي هو العدم بعينه وهو الوجه الآخر من الحرية عند سارتر، لأن قدرة الوجود لذاته على النفي والإعدام لم تكن مُيسّرة إلا لأنه خارج الوجود في ذاته ، لأنه لو كان مستغرقا في كثافتــه وتماســكه وتطابقه مع نفسه لفقد القدرة على النفي وبالتالي فإن الوجود لذاته هو اللاوجود في ذاته أو هو عدمه · والقدرة على النفي أو إقرار العدم الذي يعزل الوجــود الإنساني عن غيره من الوجود هي الحرية ·

2· فكرة الحرية عند سارتر:

إن الإنسان هو الموجود الوحيد الذي يستطيع بفعله أن يدخل العدم والنفى والسلب على الوجود· وان حريته لا تخرج عن كونها مظهراً لوجوده الناقص الذي يتخللــه العدم من كل جانب · فسارتر يربط الحرية بالعدم الذي يفصل الإنســان عــن ماهيته · فالعدم داخل في نسيج الوجود والوجود الإنساني مهدد بالسقوط فــي كل لحظة ·

إن الوجود مشروع من أجل تحديد الماهية ، فالإنسان يحاول دائمــا أن يحقق ذاته عن طريق تحقيق إمكانياته · والمشروع لا يتحقق إلا في موقف ·

والإنسان متروك لنفسه دون عون أو تبرير ليختار فعله الذي يحقق بــه ما يختاره من غاية · وهو يتحمل مسئولية ذلك الاختيار، فما يحدث لي إنمــا يحدث بنفسي · فكل ما يقع لي هو لي بوصفي إنسانا· وكل موقف هو لي لأنه

صورة اختياري الحر لذاتي ء والإنسان مسئول حتى عن رغبته نفسها في التملص من مسؤوليته وفي أن يجعل من نفسه سلبياً في العالم لا يؤثر في الأشياء أو في الغير· ومع أن الإنسان لا يتحدد بطبيعة بشرية عامة إلا أن هناك أوضاعا وشروطا عامة وتحديدات شاملة لا مفر من مواجهتها، وهي ضرورة أن يوجد الإنسان في العالم ، وأن يضطر للعمل مع الغير، وأن يموت في نهاية الأمر· فهذه التحديدات ليست موضوعية أو ذاتية ، بل هي كمثل الوجهين معا· فهي موضوعية لأننا نلتقي بها في كل مكان ، ولا مهرب من الاعتراف بها· وهي ذاتية لأنها ليست شيئا إن لم يحياها الإنسان بنفسه · وغاية الإنسان وأهدافه جميعا تكشف عن نفسها كمحاولة للتفوق على هذه الأوضاع أو التوسع فيها ، أو رفضها أو التكيف معها·

ربط سارتر الحرية بفكرة المحال أو اللامعقول فذهب إلى أن ظاهرة الحرية لا تقبل أي تفسير ، مادام الاختيار الحر اختياراً مطلقا غير مشروط ، أو على الأصح اختياراً لامعقولا يتم دون أساس أو بغير دعامة يعتمد عليها· كما ربط سارتر الحرية بمفهوم القلق فقال : إن الشعور بالحرية ولَّد لدينا إحساسا أليماً بالضيق أو الجزع ، ومن ثم فإننا كثيرا ما نحاول التهرب من حريتنا والعمل وفقاً لماهيتنا وكأن لدينا ماهية سابقة على وجودنا· وأما الإنسان الحر بمعنى الكلمة فهو ذلك الموجود البشري الذي يجد في نفسه دوافع تصميماته ومسوغات أفعاله ومن ثم فإنه يظل قائما بمفرده ، عاملا على خلق قيمه و إبداع معاييره ·

التعقيب :

1· لقد أدخل سارتر نوعا من الاستمرار التاريخي في تصوره العام للوجود البشري، عندما أبرز فكرة ثبات المشكلات الموجهة إلى الوجود الإنساني ،

وذلك عندما علم أن التاريخ ليس سوى صراع من أجل حرية الإنسان ، غير أن عقيدة سارتر في امتناع التواصل الحقيقي بين الذوات هي التي وقفت في طريق تقدم فلسفة سارتر التاريخية ، مادامت الرابطة الوحيدة التي يمكن أن تقوم بين الحريات الإنسانية إنما هي الصراع · ولعل هذا ما دفع ببعض النقاد إلى القول بأن وجودية سارتر على نحو ما عبر عنها في كتابه " الوجود والعدم " لا تنطوي على اعتراف بالبعد التاريخي للوجود الإنساني· وفي كتابه " نقد العقل الجدلي " اعترف بأن الإنسان لا يوجد بالنسبة إلى الإنسان ، اللهم إلا في ظروف اجتماعية معينة وبالتالي فان كل علاقة بشرية إنما هي علاقة تاريخية وذلك يعني أن الإنسان لا يكف عن تحديد ذاته عن طريق نشاطه الإنتاجي ، ومن خلال شتى التغيرات التي يعانيها أو يستحدثها لكن لا يلبث أن يتجاوزها ويعلو عليها· إن المادة التي تمتد إليها يد الإنسان إنما تصبح عن طريق البشر بمثابة المحرك الأساسي للتاريخ : فالإنسان هو تلك الحقيقة المادية التي تتلقى المادة عن طريقها شتى وظائفها الإنسانية ·

2· يرى البعض بان كتاب الوجود والعدم لم يكن يسمح بأية نظرية اجتماعية ايجابية فقد صور سارتر الوعي الفردي بصورة وعي حر، مستقل ، منعزل ، مغلق على ذاته · فنرى سارتر في كتابه " نقد العقل الجدلي " يحاول أن يهبط بالحرية إلى عالمنا الواقعي الاجتماعي، فيرسم لنا الحرية بصورة عملية تحرر يشارك الإنسان عن طريقها في حركة التاريخ · وفي كتابه العقل الجدلي يقدم لنا سارتر فلسفة اجتماعية وسياسية تحلل علاقة الموجود الإنساني بكل من الكون والجماعة والأمة والتاريخ·

3· لقد ادخل سارتر تعديلاً جوهريا على البناء الوجودي للإنسان عندما استبدل بمفهوم القلق الذي كان قد احتل أهمية كبرى في كتابه الوجود

والعدم مفهوم الحاجة فالإنسان كان يتعرف على ذاته من خلال القلق أما الآن فإن مفهوم الحاجة شيء من الخارج وهو يبين الضرورة التي يستطيع الإنسان تجنبها أو الابتعاد بذاته عنها.

4. لقد وضع سارتر في كتابه الوجود والعدم قيدين تجاه الحرية القيد الأول هو واقعة وجود الإنسان نفسه على اعتبار أن وجوده لا يتوقف عليه ، فهو ليس حراً في ألا يكون حراً ، القيد الثاني هو واقعة وجود الآخر على اعتبار أن من شأن حرية الآخر أن تجئ فتحدد من درجة حريتي.

وفي كتابه نقد العقل الجدلي اهتم سارتر بالحرية العملية التي يمتلكها الناس بالفعل ، فصار يضعها في مكان الصدارة بالنسبة إلى الحرية النفسية التي طالما تحدث عنها في كتابه الوجود والعدم فأصبح يقدر ملابسات الفعل الحر وصار يميل إلى الاعتراف بأن الحرية ليست مجرد واقعة محضة وهي إلى التجريد أقرب منها إلى أي شيء آخر وإنما هي حقيقة تاريخية مشروطة بالكثير من الظروف .

بالإضافة إلى ما سبق هناك العديد من الانتقادات التي وجهت إلى وجودية سارتر بالذات نورد بعضاً منها بصفة مختصرة :

- أن الوجودية تدعو إلى الكسل وتدفع إلى اليأس .
- أن الوجودية تنمى الروح الفردية الخيالية التي تبتعد عن المجتمع وما فيه من مشاكل .
- أن وجودية سارتر تقتصر على تصوير الحياة الحقيرة من جبن وقلق وضعف و ميوعة ، وإغفالها مظاهر الحياة الآملة القوية التي تؤمن بالمستقبل .
- عدم إيمان وجودية سارتر بالتضامن الاجتماعي من خلال تركيزها علي النزعة الفردية .

- تعتبر الوجودية أداة للانحلال الاجتماعي لأنها تحول دون أن يصـــدر أي من الناس حكما على تصرفات الآخرين بحيث يكون كل فرد قائما بذاته في مجتمع يحتاج إلى التعاون والمسؤولية المشتركة المتبادلة ·
- تنكر وجودية سارتر القيم كما أنها تخلو من مواقف جدية إنسانية ·
- دعوته الوقحة إلى إنشاء دولة يهودية تضم كافة المنبوذين المشـــردين من اليهود ، على حساب الشعب الفلسطيني· وكان من المفــروض أن يدعو مواطني الدولة التي تنظر إلى اليهودي كيهودي أن يعيدوا النظر في نظرتهم لليهود وأن يغيروا من تربية أبنائهم حتى ينشـــأ اليهـــودي نشأة عادية تجعله ينصهر في بوتقة الوطن الذي يقيم فيه بدل أن يبشر بضرورة إنشاء بلد جديد له ·

الأسئلـــــــة

1. ماذا تعني الوجودية ؟
2. ما هي أبرز العوامل التي ساعدت على ظهور الوجودية ؟
3. هل الوجودية وجودية واحدة أم هي وجوديات متعددة ؟
4. هناك سمات مشتركة بين الفلسفات الوجودية ؟ اذكر تلك السمات ٠
5. تكلم عن وجودية كير كيجادر٠
6. تكلم عن وجودية سارتر٠
7. ما هي الانتقادات التي وجهت إلى الوجودية بصـــفة عامـــة و وجوديـــة سارتر بصفة خاصة ؟
6. ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام العبـــارات الخاطئة :

أ٠ تعتبر الوجودية رداً على الفلسفة الهيجلية (   )٠

ب ٠ تعتبر الحرية في الوجودية نقيض الضرورة (   )٠

ج ٠ تفسر الوجودية العالم والإنسان تفسيراً عقليا (   )٠

د٠ الإنسان في الوجودية في حالة تعال متواصل (   )٠

هـــ٠ يعتبر سارتر أب الوجودية (   )٠

أهم المراجع

د· محمد ياسين عريبي · مواقف و مقاصد في الفكر الإسلامي · الدار العربية للكتاب بطرابلس 1982 .

فهرس الكتاب

دولة ليبيا

وزارة التربية والتعليم

مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية

علم النفس النمو

للسنة الثالثة بمرحلة التعليم الثانوي

(القسم الأدبي)

تأليف

د. محمد عبد الله العابد أبوجعفر

المراجعة العلمية

د. محمد المرغني د. يعقوب موسى صمامة

المراجعة اللغوية

أ.محمد حسونة

2014-2015م

1435-1436هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُم
مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ
وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ ۚ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ
مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ
وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِن بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا ۚ ﴾[1].

صدق الله العظيم

---

[1] سورة الحج: من الآية (5) .

المحتـــويــــــــــات

الجــزء الأول

علــم النفــس النمــو

أ- تقــديم :

إن ظاهرة النمــو هــي إحدى المعجزات الإلهية التي يستحيل على الإنسان تفسيرها ، إلاّ بالقدر الذى يؤذن له به من قبل الخالق الواهب للحياة والقابض لها: ﴿ فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ۝ خُلِقَ مِن مَّآءٍ دَافِقٍ ۝ يَخْرُجُ مِنۢ بَيْنِ ٱلصُّلْبِ وَٱلتَّرَآئِبِ ۝ إِنَّهُۥ عَلَىٰ رَجْعِهِۦ لَقَادِرٌ ﴾ (1) .

الله سبحانه خلق الكون وما عليه من أشياء وأحياء . وهو الذي خلــق الإنسان وخطط لمسيرة تطوره من نطفه لاترى بالعين المجردة إلى أن يبلـغ أشده في نسق بديع متسلسل يعتمد فيه اللاحق على السابق وتكون فيه عملية النمو مستمرة متدرجة شاملة لنواحــي التغيير الكمــي والكيفــي والعضــوي والوظيفي .

إن هــذه التغيــرات الجسمــية والنفسيــة علــم نفس النــمو ، أي دراسة السلوك المادي والمعنوى للأطفال(*) والمراهقين والراشدين والشيوخ ،حيــث يمرالفــرد بعملية نمو وتحول حتــى يصل إلى التكوين النفسي والجسمي الذي يميز الراشد الناضج ليتحول بعد ذلك هذا النمو إلى نمو سلبي عبر الشيخوخة والهرم ، كنمو هدام يؤدي بالفرد إلى نهاية الحياة .

ويشمــل هــذا الكتــاب المحــاور الرئيسة لعلم النمو بصفة عامة ابتداء

---

(1) سورة الطارق الآيات 8.7.6.5 .

(*) السلوك المادي هو الذي نلاحظ عن طريق الحواس مثل الحكة والكلام ، أما السلوك المعنوي فهو الشعوري مثل الأحاسيس والمشاعر والعواطف الداخلية التي لايدركها إلا صاحبها .

من قوانين النمو ومؤثراته وعناصره وطرق دراسته وانتهاء باستعراض خصائص النمو في كل مرحلة على حدة ، وبما أن هذا الكتاب موجها إلى مستوى التعليم المتوسط ، فقد حاولنا تبسيط لغة الكتابة قدر الإمكان وأكثرنا من الأمثلة التوضيحية معرفين المصطلحات والمفاهيم أينما وجدت .

ونظرا لعدم التطرق لتفاصيل بعض الموضوعات (*) فقد رسمت علامـــة قـرب نهاية بعض الفقرات أو الكلمات إشارة إلى أن شرحاً مبسطاً توضيحياً موجوداً بذيل الصفحة ، أو توجيه القارئ إلى الرجوع إلى الملاحق بآخر الكتاب ، أما وجود بعض الأرقام بنهاية بعض الفقرات فهو إشارة إلى الهوامش التي استنبطت منها تلك المعلومات .

إن العملية التعليمية تشمل عناصر متعددة لعل من أهمها التلميذ والمعلم والمادة التعليمة ، ويعتمد نجاحها على نجاح عملية الاتصال الفعال بين المعلم والتلميذ. فإذا اعتقد المعلم بأن مهمته تقتصر على سرد المعلومات والشرح والإلقاء والتلقين ، فسوف لن يكون ناجحا في مهمته ، أما إذا تفهم بأن عملية الإتصال التعليمي لاتكتمل إلا بالاستجابات السلوكية الصادرة عن التلاميذ فسوف يناقشهم ويتفاعل معهم ويستجيب لاستفساراتهم ممايكمل دائرة الاتصال ويمكن المعلم من قياس مدى تحقيقه لأهداف درسه .

المعلم هو الدرع الواقي ضد جميع أوجه القصور في البيئة التعليمية سوء كان هذا القصور في المنهج أو المنهج أو البيئة النفسية للتلميذ أو نقص معينـــات التـــدريـس .. ألـــخ فهو الصانع المبدع للموقف التعليمي الناجح .

المؤلف

(*) يعتبرهذا الكتاب موجزاً لعلم نفس النمو نظراً لشمولية مفرداته كافة لمظاهر النمو ومراحله من الإخصاب إلى الشيخوخة .

ب-تعريف ببعض المفاهيم والمصطلحات .

لمصلحة القارئ الذي لم يسبق له الإطلاع على ميادين علم النفس ونظرياته ، رأيت أنه من الصواب توضيح بعض المفاهيم والمصطلحات التي يتضمنها هذا الكتاب لتسهيل عملية فهم ما احتواه من مواضيع :

1- الشعور :

وهي الأحاسيس والمشاعر التي لا يدكها أو يشعر بها إلا صاحبها . ويقسم (فرويد) الشعور إلى ثلاث مناطق ؛ هي الأولى : هي بؤرة الشعور وهو ماتدركه وتشعر به الآن . والثانية : ماقبل الشعور ، وهي الخبرات القريبة التي يسهل تذكرها أو استدعاؤها ، فعادة ما يسهل علينا تذكر من قابلناهم بالأمس والثالثة : اللاشعور ، وهي الخبرات القديمة المتراكمة ، سلبية كانت أو ايجابية وان لم تكن مهمة في حياتنا فعادة ما يصعب تذكرها فقد يصعب علينا تذكر شخص درسنا معه ولم نره لعديد من السنوات .

2- الإندماج الإجتماعي :

وهو التجاوب مع الأخرين ومشاركتهم أنشطتهم وإقامة علاقة ايجابية معهم وإظهار القدرات والخبرات والسعي نحو تحقيق الأهداف والإحساس بسعادة الحياة .

3- الدور الإجتماعي :

وهو متفق عليه ضمنياً أو يقره المجتمع من أنماط وأنشة سلوكية خاصة بشريحة اجتماعية معينة أو جنس معين أو سن معينة.فدور المرأة غير دور الرجل ودور الطفل في الأسرة أو المدرسة غير دور الأب أو المعلم ،ودور المرأة في المجتمع الإسلامي غير دورها في المجتمع الغربي ....

4. المدرسة السلوكية :

وهي أحد الاتجاهات في علم النفس التي ترى بوجوب اقتصار دراسة علم النفس على السلوك الظاهري للإنسان ولا تؤمن بأساليب الاستبطان الداخلي ويرى (د. واطسون) بأن السلوك مصدره عضوى ارتباطي بين مثير واستجابة وحتى الكلام يرده إلى كلام داخلي غير مسموع وأخر خارجي مسموع .

5. المتغيرات:

وهي العوامل أو الأسباب أو المحركات التي تؤثر في متغيرات أخرى أثناء التجريب وعادة ما تشمل التجربة متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة وتغيرات دخيلة . وبمعنى آخر تؤثر المستقلة على التابعة ولكن المجرب لا يعلم المجرب شيئا عن المتغيرات الدخيلة فهي تؤثر على سير التجربة دون علمه .

6. الأمراض الدهانية :

تنقسم الأمراض النفسية إلى نوعين : الأول دهاني ينتج عن صدمات مادية أو حوادث أو أمراض جسمية أو تسمم ... إلخ وهو صعب العلاج ، أما النوع الثاني فهي الأمراض العصابية (نفسية) وهي نفسية المنشأ سببها التربية ومشاكل الحياة والظروف القاسية والكوارث العاطفية .. وهي سهلة العلاج نسبياً .

7. مطالب النمو :

وهي مستويات من النمو يجب أن يصل إليها الفرد عند بلوغه سن معينة . فعلى سبيل المثال يجب أن يقف الطفل مع نهاية عامه الأول ويجب على المراهق أن يصل إلى البلوغ الجنسي في سن معينة،وإذا تقدم أو تأخَّر الفرد في الوصول إلى مستوى النضج المطلوب في سن

معينة ، فإن نموه يكون غير سوي أو غير عادي مثل الآخرين .

ج – علم النفس النمو :

لعله من المفيد هنا ولمصلحة القارئ الذي لم يسبق له دراسة علم النفس أن نعرّف بعض المصطلحات التي لا مناص من استخدامها عند الخوض في أي علم من العلوم الإجتماعية عامة وعلم النفس بصفة خاصة وحيث أن علم النفس النمو ما هو إلا فرع من فروع علم النفس العام ، أي يقوم بتطبيق نظريات وقوانين وحقائق علم النفس مثل : حقائق الشخصية أو الذكاء أو الدوافع أو غيرها في مجال النمو ، فلابد من تعريف علم النفس العام أولاً .

فما هو علم النفس إذاً ؟

علم النفس (سيكولوجي) : مصطلح ينحدر من اللعنة اليونانية القديمة ويتكون من كلمتين هما (سيكو) بمعنى النفس و (لوجي) بمعنى العلم . وأول من استخدمه التسمية هو الفيلسوف (جزكلينوس) أستاذ الفلسفة بجامعة ماربورج بألمانيا سنة (1950م) . وبحكم قواعد النطق والتركيب اللغوي تحول الحرف E إلى O عند ارتباط الكلمتين وأصبحتا مصطلحاً واحداً كتسمية لعلم النفس .

ويعرف علم النفس بتعريفات متعددة تختلف باختلاف مدارسة وعلمائه وتطور هذا العلم الذي بدأ خرافياً مع بداية مسيرة الإنسانية حتى أصبح فلسفياً ثم شعورياً إلى أن صار علماً يختص بدراسة سلوك الكائنات الحية ولأغراض إجرائية يمكننا تعريفه كالآتي :

" علم النفس هو الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحي بهدف فهم هذا السلوك وضبطه والتحكم فيه والتنبؤ به مستقبلاً " ويقصد بالدراسة العلمية هنا تطبيق الأساليب والإجراءات العلمية التجريبية في الدراسة أمّا الضبط والتحكم فيقصد بهما تعديل السلوك الإيجابي عن طريق معرفة أسباب السلوك .

- السلوك

وهو " الأنشطة المادية والنفسية كافة التي يقوم بها الكائن الحي خلال تفاعله مع البيئة المحيطة من أجل التكيف " أي كل ما يقوم به الإنسان من أقوال وأفعال ظاهرة ، شعورية أو لا شعورية بل وكل ما يطرأ عليه من تغيير أو تطوير مادي أو معنوي يعتبر نمطاً من أنماط السلوك .

- البيئة :

وهي ما يحيط بالكائن الحي من أشياء وأحياء وتنقسم إلى بيئة خارجية مادية وبيئة داخلية شعورية لدى الإنسان ، ثم تتشعب البيئة الخارجية إلى بيئات جزئية متعددة كالبيئة الجغرافية والإجتماعية والإقتصادية .... إلخ .

- التكيف :

وهو الملائمة أو المواءمة أو التوافق بين الكائن الحي ومكونات البيئة المحيطـــــة وذلك بغية تحقيق حفظ التوازن وبقاء الكائن الحي واستمراره .
غيـــر أن مصطلح التكيف شائع الإستخدام في المجالات الطبيعية فالجراحة الطبيـــة على المريض بهدف إعادته إلى حالته الصحية العادية تعتبر تكيفاً ، وتغيـــــر لون الحرباء من الأخضر إلى الأصفر عند انتقالها من الشجرة إلى الحصاد يعتبر تكيفاً مع البيئة ، أما في المجالات الإجتماعية ، والنفسية فعادة ما يستخدم مصطلح التوافق ..

- التوافق .

هو الملاءمة بين الظروف الإجتماعية والمشاعر النفسية للفرد ، وبين الإطار الإجتماعي المحيط به أو الشعور النفسي الذي يعيشه . فنقول التوافق الإجتماعي والتوافق الزواجي والتوافق النفسي ، أي قبول الفرد لذاته ورضاه عنها وتوافقه معها .

- علم النفس النمو :

هذا وينقسم علم النفس إلي فروع نظرية عامة وأخرى تطبيقية حيث تختص الفروع العامة بدراسة سلوك جميع الأفراد دراسة نظرية تصاغ من خـــلال نتائجـــها النظريـــات والبديهيات والحقائق العامة في النفس ، مثل نظريات الأنا والشعور والشخصية والذكاء .. وغيرها بينما تختص الفروع التطبيقية بتطبيق تلك النظريات على فئات خاصة أو ظواهر سلوكية معينة مثل علم النفس الصناعي الذي يدرس سلوك المنتجين ، وما يتعلق ، بالمهنة وعلم النفس العسكري الذي يدرس سلوك العسكريين وعلم نفس النمو الذي يختص بدراسة مظاهر النمو لدى الكائنات الحية بما في ذلك الإنسان . وقد تـــكون دراســـة مظاهـــر النمو شاملة للمراحل العمرية كافة كما هو الحال بالنسبة لمفردات هذا الكتاب أما إذا اقتصرت الدراسة على مرحلة معينة أو مجموعة مراحل فقد نجد تسميات وصفية أخرى لعلم نفس النمو ، مثل علم النفـس الطفــل وعلــم النفس المراهقة وعلم النفس الراشد وهكذا مع بقية المراحل العمرية .

ويمكـــننا أن نعّرف علم نفس النمو على أنه " الدراسة العلمية لظاهرة النمو ومحاولة تفسيرها من حيث أصولها ونشأتها ، ومساراتها وطبيعة تطورها وأثراها ونتائجها والعوامل التي قد تعيقها أو تعطل مسيرتها "([1])

- وعلم نفس النمو هو أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس الذي يختص بدراسة ظاهرة النمو لدى الإنسان ، فهو إذا الدراسة العلمية لمظاهر النمو الجسمية والعقلـــية والمعرفية والإنفعالية والإجتماعية لدى الفرد بهدف فهم ومعرفة التغيرات التي تحدث لتلك المظاهر ومحاولة ضبطها وتوجيهها والتنبؤ بها مستقبلاً .

- وهــو كـــذلك العلــم الذي يختص بتطبيق نظريات علم النفس العام في مجال النمو لدى الكائنات الحية متبعاً في ذلك الأسلوب العلمي في البحث بهدف فهم وضبط وتوجيه ما يحدث لهذا الكائن من تغيرات منذ بداية حياته حتى نهايتها .

-النمو :

أما ظاهرة النمو فهي دورة حياة الكائن الحي (الإنسان) وهي سلسلة متتابعــة مــن التغيـرات العضوية والسلوكية منذ تكوين الخلية الملقحة (الزيجوت) وحتـــى الممات . هذا التغير يكون سريعاً خلال السنوات الأولى مـن العمر تم يأخذ في التباطؤ حتى إذا ما تجاوز الفرد مرحلة الشباب لايكون التغيـر ملحوظاً . وتشمل هذه التغيرات تغيرات إنشائية هدفها الإرتقاء بالفرد حتى النضج وتغيرات هدامة هدفها إنهاء الحياة ([2]).

([1]) القذافي ، رمضان محمد ، علم نفس النمو ، الجامعة المفتوحة ، طرابلس ، 1995ف .

(2) الزيتي ، محمد محمد ، سيكولوجية النمو والدافعية ، دار اكتب الجامعية ، الإسكندرية ، 1969 ف .

هذه التغيرات هي مظاهر سلوكية تشمل الجسم في شكله ووزنه وحجمه وتشمل السلوك الإجتماعي المتمثل في اكتساب المعايير والأعراف الإجتماعية وتكوين العلاقات مع الآخرين واكتساب المعارف والخبرة والإنفعالات والعواطف كالغضب والخوف والحب .

وبهذا المعنى يمكننا أن نعرّف في علم نفس النمو أيضاً على أنه الدراسة العلمية لمظاهر النمو لدى الكائن البشري منذ بداية تكوينه كبويضة مروراً بمراحل نموه المختلفة حتى نهاية حياته .

ولكي ندرك مفهوم علم نفس النمو جيداً ، فلابد لنا من معرفة الفرق بين النمو والتغير كمفهومين قد يلتقيان في المعني وقد يختلفان فيه فيه بسبب مفهوم التغير الذي يشمل التغيرات الإيجابية البناءة والتغيرات السلبية الهدامة ، فمفهوم النمو في علم النفس تغير ايجابي تقدمي نحو الأفضل كما هو الحال في التغيرات التي تحدث لدى الكائن البشري من الضعف إلى القوة ومن الجهل إلى العلم ومن الأنانية إلى التعاون ، ومن الخوف إلى الطمأنينة والجرأة (وليد – طفل – شاب- راشد) أمّا مفهوم التغير فقد يكون ايجابياً تقدمياً يفيد النمو والتطور والتقدم أو سلبياً هداماً كما هو الحال عند اقتراب الشيخوخة وضعف الحواس ونقص القوة وتدهور القدرات ، والسير تدريجياً نحو الموت ، وبهذا المعنى يمكننا أن نسمي التغيرات الإيجابية بالنمو التقدمي والتغيرات السلبية بالنمو الهدام الذي يقود إلى النهاية .

د. عناصر النمو واتجاهاته :

يتضمن النمو ، نمو الأعضاء والأجهزة الجسمية من ناحية ونمو وظائف هذه الأعضاء والأجهزة من ناحية ثانية ، فوظيفة الرئتين التنفس ووظيفة الحبال الصوتية الكلام ووظيفة المعدة هضم الطعام ... وهكذا ،

ويتضمن النمو كذلك عناصر مختلفة منها التغير التقدمي في أعضاء الجسم ووظائفها مثل التغير في النوع من حيوان منوي وبويضة أنثوية إلى جنين ينبض بالحياة والحركة ومنها التغير في العدد كتغير عدد الأسنان بين الطفولة والمراهقة والرشد ومنها التغير في الحجم كما وكيفاً أثناء مراحل النمو ([1]). يعني ذلك أن التغير يحدث تكوينياً ونوعياً وكمياً . ووظيفياً ، فالأسنان اللبنية تختلف عن الدائمة نوعاً وحجماً وعدداً ، وأجهزة وأعضاء الجسم المختلفة لم تكن موجودة في البويضة المخصبة إلا في شكل إمكانيات وراثية لم يصل العلم الحديث إلى كشف كل أسرارها بعد ، كما في قوله تعالى ﴿ وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ ([2]). وعلم نفس النمو بالإضافة إلى بعض العلوم الأخرى كعلوم الحياة والطب والتشريح وعلم وظائف الأعضاء مختص بدراسة تلك المظاهر التنموية المختلفة .

هذا وتشير قوانين النمو إلى أن النمو الجسمي يتجه من الوسط أو المـــركز إلى الأطراف ومن العمومية إلى الخصوصية . ومثال ذلك نمو العمـود الفقري أولا ثم العضلات الكبيرة ثم الصغيرة المتطرفة مما يؤهل الطفل إلى تحريك جسمه قبل يديه ثم يديه قبل أصابعه ... وهكذا .

يؤكد هذا الإتجاه أيضاً نمو الأجهزة الداخلية المركزية وقدرتها على العمـل منـذ الميـــلاد مثـل الرئتـين والمعـدة بينما تكون عديد الأجهزة والأطراف غير قادرة على أداء وظائفها عند الميلاد .

---

(1)Me Candlewss Boyd Children And Adolescents Holt Rinehart And Winston Newyork ( )

(2) سورة الإسراء : الأية (85) .

يتجه النمو كذلك من الأعلى إلى الأسفل أو من الرأس إلي القدمين فالطفـل عند الميلاد قادر على التنفس والبلع بينما لا يستطيع التحكم في عمليــة الإخــراج وتكـون حواس السمع ، والبصر ، والشم ، والذوق ، قادرة على أداء وظائفها عند الميلاد ولو بصورة مبدئية بينما لا يستطيع الطفل حديث الولادة التحكم في حركة أرجله بل هي حركة تلقائية في شكل أفعال منعكسة .

ليس هذا فحسب بل يكون تعلم الطفل وإدراكه عاما قبل أن يكون خاصاً فهو يدرك النساء كافة علـــى أنهن أمهات له في البداية ثم يميز امه بعد ذلك فيهرع إليها وينفر من الأخريات . ومع بداية تعلم اللغة يشير الطفل بكلمة واحدة إلى جميع أنواع الأطعمة ثم يتعلم تسمياتها لاحقاً .

هـ - أهمية دراسة علم النفس النمو :

إذا كـان علـــم نفس النمو يهتم بدراسة اتجاهات النمو وعناصره العضوية التكوينية كالطول والوزن والحجم والفسيولوجية والحسية ونمو الأطـراف والعضــلات ويهتـم كذلك بدراسة وظائف كل أعضاء الجسم وأجهزته خلال جميع مراحل النمو من المرحلة الجنينية وحتى الشيخوخة ، فيمكننا إذن أن نؤكد أهمية دراسته في الآتي :

1- يفيدنا من الناحية النظرية بأن نعمق فهمنا للطبيعة الإنسانية خاصة وطبيعة حياة الكائنات الحية الأخرى بصفة عامة ، كما يمكننا من فهم العلاقة بيننا وبين البيئة التي نعيش فيها ومدى تأثرنا وتأثيرنا فيها .

2- تمكـننا دراسـة علـم نفسر النمو من تحديد معايير عامة للنمو في كـل مرحلة عمرية مما يساعدنا علـى وصـف نمو الأفراد ومقارنته بتلك المعـايير . فمعرفتـنا بـوزن المـولود الجديد الذي يتـراوح مـا بـين

3.500-3.250 كيلو جرام . في المتوسط ترشدنا إلأى التأكد من سلامة واكتمال نمو أي من المواليد ، الجدد

وفيما إذا كان طبيعيا أو يحتاج إلى عناية خاصة وحصيلة الطفل اللغوية التي تتراوح ما بين 2000.2500 مفردة عند السادسة من العمر ترشـــدنا إلى سلامة النمو اللغوي لدى الطفل أو فيما إذا كان متقدما أو مختلفا عن هذا المعيار . وهكذا تساعدنا دراسة علم نفسر النمو على تحديد و تشخيص معدل النو لدى أي فرد وفي أي مرحلة عمرية .

3- هذا من الناحية النظرية أما من الناحية التطبيقية تساعدنا دراسة علم نفس النمو في العديد من المجالات ومختلف الأعمار والتخصصات منها :-

أ- في المجال الأسري تساعدنا دراسة النمو في مراقبة وتوجيه نمو أطفال قبل الميلاد وبعده حتى يتمكنوا من تحقيق التغيرات الإيجابية وتعديل التوقف عن الأنماط السسلوكية غير المرغوب فيها .

ب- نحن كافراد وبإدراكنا لحقائق النمو يمكننا الإستفادة الشخصية حيث نستطيع تقييم سلوكنا ونتوافق مع ما يحدث لنا من تغيرات جسمية سن الأربعينات عندما يلاحظـن ظهور التجاعيد على وجوههن وتساقط الشعر وفقدان جاذبية الشباب ، الأمر الذي ينعكس سلبا على الحياة الأسرية ، إلا أن المرأة المدركة لطبيعة النمو الجسمي والفسيولوجي المصاحب للمرحلة العمرية التي تمر بها يساعدها على التوافق مع كل التغيرات والحفاظ على استمرار الحياة الأسرية الهادئة السعيدة .

ج- في المجال المدرسي تمكن دراسة علم نفس النمو المدرسين والإداريين والموجهين وكل العاملين بالبيئة المدرسية من معرفة خصائص نمو الأطفال النفسية والجسمية مما يؤدي بدوره إلى رعايتهم وتجيههم نحو أساليب السلوك السوي ، وإتاحة الفرص لهم في تنمية قدراتهم وميولهم ومواهبهم .

د- في مجال المناهج التعليمية ، تساعد دراسة علم النفس النمو المربين والتربويين على بناء مناهج تعليمية تلائم النمو العقلي للأطفال وتنمي شخصياتهم وتجعل من الطفل مركز الإهتمام الذي يصمم من حوله المنهج التعليمي .

هـ - تفيد دراسة علم النفس النمو علماء النفس والعاملين في مجال الصحة النفسية والإرشاد الإجتماعي والنفسي سواء في مصحات الأمراض النفسية أو المدارس والمستشفيات ومراكز الأمومة والطفولة أو على مستوى توجيه النشء ، من خلال التربية المفتوحة عبر قنوات الإعلام المختلفة . حيث يمكن لهؤلاء مساعدة الشباب والأطفال والشيوخ وكل الفئات العمرية على تقليل الصعوبات التعليمية والتربوية والمهنية والإجتماعية التي تواجههم سواء على مستوى مشاكل التخلف الدراسي أو الإخفاق المهني أو مشاكل الزواج والطلاق أو غيرها من الإنحرافات السلوكية المرضية التي تنهي بصاحبها إذا تمكنت منه ، إلى مصحات الأمراض العقلية.

و- تفيد دراسة علم نفس النمو الأطباء والممرضين على تفهم دوافع المرض أو التمارض بالتعاون مع الأخصائي النفسي ، فبمعرفة معايير النمو الطبيعية يمكن للطبيب معرفة الحالة الصحية للمريض وتشخيصها ومحاولة علاجها .

ز- معرفة حقائق النمو في المراحل العمرية المختلفة تفيد رجال الأمن والقضاء سواء في التعرف على دوافع الجريمة أو الإنحراف أو في العمل على معالجتها دون إلحاق الضرر بشخصية الطفل وخير دليل

على ذلك معاملة الأحداث قضائيا بغير معاملة الراشدين .

ح- معـرفة معايير النو وحقائقه تمكن مسئولي المؤسسات التربوية والخدمية العامة وأصحاب الأعمال الحرة من انتقاء العناصر المنتجة الفعالة من خلال التنبؤ بمستقبلها العلمي والعملي وبما يعود على تلك المؤسسات من رفع لكفايتها الإنتاجية .

أن علم نفس النمو يطبق نظريات وقوانين وحقائق علم النفس العام وهـو يـدرس السلـوك في جميع مجالاته لدى الناس كافة ، فإن المردود الإيجابي يعود علـى المجتمع ككل سواء من خلال نجاح الأسرة أو المدرسـة أو المؤسسة التربيوية أو العسكرية أو الإنتاجية أو العلاجية في تنميـة وتنشئـة الفرد منذ بداية حياته ليصبح مواطناً صالحاً يفيد نفسه ومجتمعه .

العوامل التي تؤثر على النمو

تشمل مؤثرات النمو أربعة محاور رئيسة هي العوامل الوراثية والبيئية والآثار الناتجة عن إفرازات الغدد وعوامل النضج والتدريب والتعليم ، وفيما يلي استعراض لتلك العوامل كل على حدة :

أولاً : العوامل الوراثية:

تمثل الوراثية كل العوامل الذاتية التي كانت موجودة لدى الفرد قبل ولادته أي منذ بداية حياته الرحمية . وتشير قوانين الوراثة إلى أن ما نرثه هو مجموعة الإمكانيات التي تتضح فيما بعد إلى خصائص وراثية تميز جنساً عن آخر وتميز بين الأفراد من الجنس الواحد . مثال ذلك بذرة القمح التي تزرعها لتتفتح إمكانياتها فتخرج الأوراق والسيقان والسنابل شريطة توفر الظروف البيئيةالملائمة لنموها .إن مثل هذه الإمكانيات الوراثية الكامنة في البويضة الأنثوية والحيوان المنوي تتحول بعد الإخصاب إلى خصائص وراثية لتخرج لنا مخلوقاً جديدا يحمل نفس الخصائص والصفات التي اتصف بها آباؤه وأسلافه .

هذا وتؤثر الوراثة على النو سلباً وإيجابياً ، فمثلما نرث مستوى رفيعا من الذكاء قد نرث استعداداً لاستقطاب بعض الأمراض كالبول السكري أوالعشى الليلي وقد نرث بنية جسمية قوية أو ضعيفة أو بشرة بيضاء أو صفراء أي نأخذ مما هو موجود لدى آبائنا وأسلافنا من خصائص وسمات.تؤثر الوراثة أيضاً على سرعة النمو وتباطئه ونضجه أو قصوره ونوعه ومداه ،وتنقل الخصائص الوراثية إلى الأجيال الجديدة عن طريق (الجينات) التي تحملها الكرموزومات التي يحملها كل من الحيوان المنوي الذكري والبويضة الأنثوية وبعد اختراق الحيوان المنوي جدار

البويضة والتصاق نواته بنواتها تصبح بويضة مخصبة تحمـل صفات من الأب والأم والأجداد وتتفاعل هذه الموروثات بعضها مع بعض لتنتج صفات جديدة قد تختلف بعضها عن تلك التي تميز الآباء والأمهات ، مثــال ذلك زواج آسيـوي بأوربية مما قد ينتج عنه طفل أوروبي القامة وأسيوي العينين وقد يكون شعره أشقر أو بشرته صفراء وقد تكون كل هذه الصفات أو بعضها بين البينين كنيجة لتلك التفاعلات التي تحدث داخل البويضة .

أ- السمات والخصائص الموروثة :

تنقسم السمات الوراثية إلى نوعين :سمات وراثية (سائدة) وأخرى (منتجــة) . ويقصــد بالمنتـجة تلك الصفات أو السمات المتخفية التي قد لا تظهــر دائــما وقـد تأتي من أجيال سابقة لا علم ولا معرفة للجيل الحالي بها وهي التي قد تجعل الطفل لايشبه أباه تماما ومنها صفة فقدان شعر الرأس أو (الصلــع) التــي تخص جنس الذكر فقط حتى ولو كانت موروثة من ناحية الأم وقـد تظهر عند طفل ولا تظهر عند أخيه وقد تختفي أجيالاً ثم تظهر من جديد ، والمثل الشعبي يقول : " العرق يمتد إلى االسبعين جد ".
أما السمات السائدة فتشمل لون ونوع الشعر ولون البشرة ولون العينين وتقاسيــم الوجــه وملامحة العامة وفصيلة الدم وحدود الجسم الهيكلية وحدود طــول القــامة ونسب أعضاء الجسم بعضها لبعض والإستعدادات لاستقطاب بعــض الأمراض كمرض البول السكري والعشى الليلي وبعض الأمراض

الصدرية * على أن معظم الإستعدادات المرضية تنقلها جينات متنحية ، وتكون

الفرصة أكبر للإصابة بالمرض إذا نقل الإستعداد له من جين متنح من الأب

---

*يجب التنبيه إلى أن المرض لا ينتقل إلى الأبناء حتى لو كان الأبوان مصابين إلاّ أن فرص الإصابة لديهم تكون أكثرهم من غيرهم

وآخر من الأم .

ب- أهداف الوراثة :

1. المحافظة على النوع حيث يبقي الإنسان ينجب إنساناً والحيوان ينجب حيواناً .
2. المحافظة على السلالة حيث يبقى الزنجي ينجب زنجياً والعربي ينجب عربيا والأوروبي ينجب أوروبياً .

3. المحـافظة علـى الجنس حيث يبقى نصف البشر أو الحيوانات الأخرى ذكـوراً والنصـف الآخـــر إناثاً وقد لايكون هذا في نفس العائلة الواحدة أو المجتمع الواحد لسبب أو لآخر ولكن على مستوى البشرية يكون عدد الإناث والذكور دائماً متقارباً .

4. المحافظة على قرب الأجيال من المتوط فليسوا كل الناس طوالاً ولا كلهم قصـــاراً ولكن الجميع يتمتع بصفات قريبة من المتوسط ، فالأبوين الطويلين مثـــلاً قـــد يكون بعض أطفالهما أطول منهما وبعضهما أقصر منهما وربما البعـض منـــهم مساو لهـما في الطول في الطول وهكذا مع بقية الصفات الجسمـية والعقلـية الأخرى وعادة ما تكون المعادلة الوراثية للطول وبعض الصفات الجسمية الأخرى كالآتي :

$$\textbf{متوسط طول الأبناء} = \frac{\text{مجموع طول الأبناء}}{\text{عددهم}} = \frac{\text{طول الأب و الأم}}{2}$$

لقــد أشــرت سلفاً إلى أن الخالق المبدع جعل للوراثة أهدافاً محددة منها المحافظــة علــى النوع و السلالة وحفظ التوازن بين الذكور والإناث وبقاء صفات الخلف مشابهة لصفات السلف . وهو جل شأنه لم يخلق شيئاً عبثاً وكان قادراًعلى أن يخلــق الإنسـان فــي أي صــورة شاء. وحيت أنه فضله على سائر مخلوقاته فقد أرتضى له هذه الصورة لأسباب هو دون غيره .

غيـر أن التطـورات العلمية في مجال الهندسة الوراثية وعلم أحياء الجزئيات وعلـم الإستنــساخ وغيــرها مــن علـوم التكنــولوجيا والمعلـوماتية أثارت تساؤلات وتخوفات حول مستقبل البشرية برمتها أفرزت خلافات حادة بين مختلف الأوساط العلمـية والسيـاسية والدينـية . فبينـما يبـشر المؤيـدون بـما ستقـدمه هذه المستجدات العلمـية مــن أفــاق جديـدة في مجالات الطب و وفرة الغذاء وزيادة متوسط الأعمار وغيرها من الإنجازات الإيجابية لصالح الإنسان خاصةً نجد المعارضين يحدرون مــن التــدخل فـــي صنـعة الله خشية الإخلال بالتوازن الطبيعي للخلق إضافة إلـى إعتبارات أخلاقية ودينية ويعتبرون التخلص من المستنسخ الجديد بعد الإستفادة من بعض أطرافه قتــلاً عمـداً محـرماً لـدى الأديان والشرائع السماوية كافة ، فهو أيضا مخلــوق طــوره الإنســان بـإذن من ربـه كما يحذرون كذلك من وقوع هذه القدرات العلميــة فـي الأشــرار مـن بنــي البشر ليسخرونها فيما يغضب الله وفي غير صـالح البشريـة .

وفــي ضــوء هــذه التطـورات العلمــية ومـا يشـهده العـالم من تلاش لحدود الـدولة الوطنـية ، الأمــر الذي يستــوجب تـزويد القارئ ببسطة موجزة عن بعض التطورات في مجال الخرائط الجينية للإنسان حيث تشغل أبحاث [المجين البشري] بال العلماء ورجال الدين والسياسين على حد سواء فيما هو المجين البشري ياترى ؟

المجين البشري : هو حامض [د. ن . أ . D.N.A] الموجود في الخلية البشرية يتكون من مجموعها جسم الإنسان . وتحتوي كل خلية حية في هذا الجسم (ما عدا خلايا كريات الدم الحمراء) على نسخة مطابقة من الحامض مرتب في عدد (23) زوجا من الكرومزومات . ويمثل هذا المجين جملة المخزون الوراثي الذي يحدد الصفات الجسمية والنفسية للإنسان ويتضمن عمليات الإعداد والتجهيز كافة الذي يحدد تاريخ الفرد الصحي والنفسي بصورة مسبقة ويمتلك الإنسان (80.000) جينة وتتطابق صفات الجينات البشرية بنسبة (99.9 %) الأمر الذي يرجع مصدر الاختلاف بين بني البشر إلى حرف كيميائي واحد بين كل (1000) حرف من المجين البشري .

هذا وتحتوي خريطة المجين البشري على (3.2) مليار حرف كيميائي وتوصلت البحوث العلمية إلى كشف مسودة أولية له شمل (2.1) مليار حرف كما توصل العلماء كذلك إلى أن (7%) من أحرف المجين البشري لا تكشف عن أي جينات وإنما تحتوي على إرشادات وتعليمات لتوجيه (3%) فقط من الأحرف المهمة للمجين [مكتب التربية العربي ، 2001] .

إن الكشف عن المخزون الوراثي البشري ربما يتيح الفرصة لكشف الخلل الوراثي المسبب لبع الأمراض ومن ثم اكتشاف علاج لها كبعضالأمراض السرطانية وأمراض القلب والكلى وارتفاع ضغط الدم والسكري والزهيمر وغيرها ، غير أن هذه التعرية لأسرار التكوين البشري لاتخلو من المخاطر فقد تتيح الفرصة إلى الشروع في إعادة تصميم هذا المخلوق الذي كرمه الله على سائر خلقه وذلك عن طريق مجين معدل يغير من المواصفات الحالية للإنسان كتحقيق أحلام

النازية في تطوير الإنسان الأسمى أو استغلال هذه المكتشفات لصالح دولة ضد أخرى أو تغيير المخزون الوراثي للإنسان أو خلطة بمخزون وراثي لمخلوقات أخرى مما سيؤدى بدوره إلى تغيير الإمكانات والقدرات الجسمية والعقلية البشرية كالقدرة على مقاومة الأمراض أو تغيير درجة حرارة الجسم أتغيير نمط الغذاء . إن موقف الإسلام من العلم والعلماء موقف واضح ومؤيد للبحث العلمي والتعلم ، في أول كلمة أوحى بها الله إلى نبيه – ﷺ – هي كلمة (إقراء) .

وذلك في قوله تعالى : ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝ خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴾ [1] رغم أن الله خلق الكون وما عليه أن التخصيص في هذه الآية جاء تكريماً للإنسان بالمعرفة والعلم .

ويصف الله تعالى الذين عميت أفئدتهم بالجهالة والذين لم يتفكروا في خلق الله بـأنهم كالأنعام أو أضـل سبيـلاً . كما فـي قـوله تعالى :

﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ ءَاذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَآ ۚ أُو۟لَـٰٓئِكَ كَٱلْأَنْعَـٰمِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُو۟لَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْغَـٰفِلُونَ ﴾(2) .

وقال تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ ﴾(3) فالمسلم إذاً مطالب بالبحث عن المعرفة ، وهو مثاب على طلبها ومأجور على مسعاه سواء أدرك غايته أو قضى دونها . عن وائله بن الأسقع قال : قال رسول الله - ﷺ - ((من طلب علماً فأدركه كتب الله – عز وجل – له كِفْلَيْنِ من الأجر ومن طلب علماً فلم يدركه فإن له كفل من الأجر)) (4).

1 سورة العلق : الأيتان (1،2) .
2. سورة الأعراف : الآية (179) .
3. سورة العنكبوت : الآية (19) .
4. أخرجه الدرامي في سننه .

فإذا كانت هذه الأبحاث العلمية تسعى حقيقة إلى إسعاد الإنسان وتقدمه فـلا غبـار علـى ذلك أما إن سخـرت لخدمة الشيطان في تغيير خلق الله لأغراض شريرة فالإسلام منها براء .

ثانيا : العوامل البيئية :

تشمل البيئية كل العوامل التي تؤثر على الكائن البشري منذ تكوينه في الرحم وكل ما يؤثر على النمو خارج نطاق الوراثة يعتبر بيئياً بما في ذلك بيئة الرحم فقد تصاب الأم الحامل بأمراض تؤثر على الجنين ونصفه كآثار بيئية على نموه .

وتنقسم البيئة إلى بيئات جزئية منها البيئة المادية الجغرافية الإجتماعـية والثقافية والدينية .. الخ . وتنقسم تلك البيئات الجزئية إلى بيئات أصغر منهـا فمتغيرات البيئة الاجتماعية مثلاً منها ما هو عام يخص كل البشر ومنها مــا يــؤثر أو يخص المسلمين فقط ثم العرب ثم المجتمع الليبي الذي يتميز بعلاقات وتــراث خــاص الأســرة .. وهكذا تشمل البيئة أيضا العوامل الإقتصادية والسياســة والثقافية التي تؤثر على نمو الشخصية . ومن السمات البيئية الخاصة اللغة والدين والقيم الأخلاقية والسلوك الإجتماعي كالعادات والتقاليد والقوانيــن والمعــايير العامة السائدة في المجتمع الذي يعش فه وفيما يلي أهم المؤثرات البيئية على النمو الجسمي والصحي للفرد :

أ- الغذاء :

الغـذاء بأنــواعه هو أصل المواد التي يحتاجها الجسم لنمـو واستمرار بقـاء الكائن حياً ، فهـو الذي يزود الجسم بالطاقة التي تمكنه من الحـركة والسلـوك الحسي والفسيـولوجي والعقلي . تجدد الخلايا وتكاثرها الذي يؤدي بدوره إلى نمو الجسم وأجهزته المختلفة يعتمدعلى العناصر الغذائية والنمو الوظيفي كالسمع والبصر والكلام واتفكير مصدره الأعضاء التي لا تنمو ولاتؤدي وظائفها إلا بالغذاء ، فبدون الغذاء لا نمو ولا حياة .

هذا وتخف متطلبات الجسم من العناصر الغذائية ؟ فالطاقة مثلاً مصدرها الكربوهيدرات التي تتوقر في مواد غذائية أكثر من غيرها كالنشويات والسكريات ، والدهنيات ، بينما يحتاج تجدد الخلايا ونمو أنسجة الجسم إلى المواد البروتينية التي تتركز في اللحوم والبقوليات ويحتـاج الجسم كـذلك إلـى المركبات الكيميـائية والأمـلاح والمعادن والفيتامينات التي تكون الفواكه والمواد الخضراء غنية بها ، إلا أن جميع المواد الغذائية تحتوي على قليل أو كثير مما يحتاجه الجسم لنمو والغذاء الصحي المتكامل هو ذلك الغذاء المتنوع الذي يشمل حاجات الجسم الغذائية .

إن أمراض سوء التغية تؤثر سلباً على النمو سواء بتأخره أو انحرافاً عن المسار الطبيعي أو ضعف مقاومة الجسم لأمراض أخرى ، وهي ناتجـة أساسـاً إما عن نقص الغذاء أو عدم توازنه . على أن الإفراط في الغـذاء لديه نتائج سلبيةلا تقل عن نقصه ومنها أمراض التخمة والسكري وبعض أمراض القلب .

ب- الأمراض :

تؤدي الأمراض إلى عرقلة مسيرة النمو وانحرافها وخاصة تلك الأمراض المزمنة التي تعتبر عاهات مستديمة تضعف نشاط وحيوية الف وقد تؤدي إلى الموت المبكر ، وقد يصيب المرض الأم الحامل فيؤثر على الجنين ، كأمراض الدرن والزهري والحصبة الألمانية .

ج- الحوادث :

قد يندهش الفرد من معدل الإحصائيات التي توثق الإصابات الناتجة عـن الحوادث سواء بين الأطفال أو الراشدين فالحريق والسقوط والتسمم والإختناق والغرق كلها أنواع من الحوادث أدت إلى وفاة الكثير من الأطفال والكبار ، ناهيك عن حوادث المرور التي تأخذ ضريبتها كل ساعة من الأرواح والأموال والإصابات المسببة لعاهات مستديمة تعيق حياة ونمو الأفراد .

د- التلوث :

وهو تلوث الماء أو الهواء أو الغذاء بالإشعاع أو بمواد دخلية تفسده وتؤدي إلى تسممات وأمراض قد يجهل الطب مصدرها لجهله بالمادة المفسدة أو المسببة للمرض أو التسمم ، فالكيماويات التي ترش بها الخضروات والفواكه والمواد الغذائية أو ما يسمى (بالأغذية المهجنة) قد تكون سبب كثير من التشوهات التي يولد الطفل مزوداً بها أوبعض الأمراض المستعصية كالسرطانات والأورام مما يعرقل النمو ويحيد به عن مسار الطبيعي ، الأمر الذي يتطلب من المجتمع بأسره تشديد الرقابة على أنواع الأغذية المستوردة والمنتجة محلياً لكي لا تصبح مصدراً هداماً لصحة أفراد المجتمع بدلاً من أن تكون مصدر نموهم وحياتهم .

هـ - أعمار الوالدين :

يعتبر العمر المناسب للولادة بين العشرين والخامسة والثلاثين ، فجسم الأم في هذه الفترة قادراً على تزويد الجنين بإمكانيات جيدة من الحياة ملؤها الحيوية والنشاط والقوة الجسدية وفرص أفضل لطول العمر والتمتع بالصحة النفسية ، لأن الأبوين في هذا العمر قادران على إعطاء الوقت والجهد الكافي لتربية وتنشئة ورعاية أطفالهم ، خاصة خلال مراحل العمر الأولى أكثر من أولئك الذين تجاوزوا سن أو لازالوا يافعين مراهقين قبل العشرينات من العمر ، فبجانب الصحة والسلامة والقوة الجسمية التي يتمتع بها الشباب والراشدون قبل الأربعينات حيث تتوفر في هذا العمر مقومات النضج الإجتماعي والصبر والمثابرة وتحمل المسؤولية وغيرها من الصفات الانفعالية والمزاجية الضرورية لتحمل وزر تربية وتنشئة الأطفال .

لايعني ذلك طبعاً اقتصار الإنجاب على هذه المرحلة العمرية فنحن شاهدنا ونشاهد بعض النساء اللاتي ينجبن أطفالاً أصحاء أسوياء وهن في أواخر الأربعينات من العمر إلا أن كثيراً ما تشير الدراسات إلى أن بعض حالات الضعف العقلي راجعة إلى الحمل في سن متقدمة أي ما بعد الأربعينات .

و- الإنفعالات :

ومنها الخوف والغضب والتوتر العصبي خاصة إذا كانت شديدة ، فكثير مايؤدي إلى اضطرابات فسيولوجية وخلخلة في إفرازات الغدد الصماء والقنوية مما يلحق أضرارا بالغة بنمو الجنين .

ز- الولادة المبكرة أو السابقة لأوانها :

وهي التي قد تنتج عن انفعالات حادة أو أمراض أو نقص تغذية أو ظروف غير طبيعية أخرى تؤدي إلى ولادة الجنين قبل استكمال نموه ، مما يعرضه بالتالي إلى عدم القدرة على التكيف مع البيئة الخارجية ويجعله عرضة للإصابة بالأمراض ،وفي كثير من الأحيان يؤدي الأمر إلى موته وخاصة في غياب الخدمات الملائمة كتوفر (الخدمة الوقائية) والمتابعة الطبية الدائمة .



ثالثاً : النضج والتدريب والتعلم :

النضج هو النمو الطبيعي التلقائي الذي لا يحتاج إلى تعليم أو تدريب ، فنمو القدرات العقلية يحتاج إلى نضج في الجهاز العصبي أوّلاً ، ونمو المهارات كالمشي والقفز والكتابة تحتاج إلى نمو الأرجل والأيدي أوّلاً ، ونمو الكلام و والمفردات الغوية يحتاج إلى نمو الحبال الصوتية وجهاز الكلام والجهاز العصبي .. وهكذا .فالنضج الجسمي العضوي شرط أساس للنمو العقلي والإجتماعي والإنفعالي.

أما التدريب والتعليم فهما ضروريان أيضا إذا ما توفر النضج لنمو أي مهارة أو قوة حركية أوعقلية أو معرفية فلو لم نعلّم الطفل اللغة العربية فسوف لن يتعلمها حتى وإن كان جهازه الكلامي قادراً على النطق وكذلك الكتابة والموسيقى والرياضة وغيرها من المهارات الحركية والعقلية .

أجريت في تجارب في هذا المجال على صغار الطور حيث أخذت مجموعتان متشابهتان أحداهما ضابطة و أخرى تجريبية ، دُرِّبت المجموعة التجريبية على تعلم مهارة التقاط لمدة أسبوع ثم امتحنت ونجحت في السيطرة على تلك المهارة في حين لم تنجح المجموعة التي لم يتم تدريبها . وبعد تدريبها على الإلتقاط لمدة أقصر من مدة تدريب الأولى نجحت هي الأخرى في السيطرة على مهارة الإلتقاط وبذلك استنتج الباحثون بأن عامل النضج [تاريخ بداية التدريب] ساعد المجموعة الثانية على التعلم في وقت قصير ممايعني أن كلا من النضج والتدريب ضروريان لتعلم تلك المهارة .

بمعنى أن المجموعة الثانية بدأت التدريب في عمر أكبر من الأولى مما أدى إلى تعلمها في وقت قصير أما التدريب فهو ضروري بغض النظر عن العمر .

رابعاً : الغدد :

الغدد هي المصانع الصغيرة التي تكرر المواد الغذائية وتستخرج منها العصارات والمركبات الكيميائية اللازمة لنمونا وبناء أجسامنا وتنقسم إلى قسمين :

أ- الغدد الصماء اللاّ قنوية : وهي التي تفوز مباشرة في الدم وتشمل الغدد النخامية والصنوبرية والدرقية وجارات الدرقية والثيموسية والكظرية وجزر لانجر هانز . والغدد التناسلية .

ب- الغدد القنوية : وهي التي تفرز عبر قنوات إلى مواقع معينة ومنها الغدد اللعابية والعرقية والدمعية والدهنية والمعوية والبروستات .

وللهرمونات التي تفرزها الغدد أثر بالغ على النمو فالزيادة ، أو النقصان في إفراز الغدد يؤدي إلى خلخلة النمو وتأخر أو انحرافه عن مساره الطبيعي حيث أن إفراز الغدد يرتبط مباشرة بوظائف الجسم المختلفة بما يؤثر بطرق غير مباشرة على سلوك الفرد ومثال ذلك تصبب العرع وزيادة كريات الدم الحمراء على الوجه عند الغضب وكذلك ظهور كريات الدم البيضاء على الوجه مما يؤدي إلى اصفرار عند الخوف .. الخ ، وفيما يلي بيان لأنواع الغدد ومواقعها وآثار زيادة أو نقصان إفرازاتها على النمو :

1. الغدة النخامية :

وتقع تحت سطح المخ وتفرز (هرمون النمو) وهي همزة الوصل بين جهاز الغدد والجهاز العصبي مسئولة على نشاط الغدد الأخرى ، حيث يتحكم الفص الأمامي في مسيرة النمو بينما يؤثر الفص الخلفي على ضغط الدم وتنظيم الماء في الجسم ويتسبب نقص إفراز الغدة النخامية في تأخرالنمو بصفة عامة كما تتسبب زيادة إفرازاتها في الضخامة الجسمية إلى درجة غير طبيعية .

2. الغدة الصنوبرية :

وتقع تحت سطح المخ وعند قاعدته وتفرز هرمونات (الميلاتونين والسبرتوتين والنوراد ريثالين) ولها أثر بالغ علي هرمانات الجنس كما تؤثر في كيمياء المخ . ويسبب نقص إفرازاتها في البكور الجسمي واضطراب الحالة الإنفعالية كما تتسبب الزيادة في إفرازاتها اضطرابات النشاط الجنسي واضطراب النمو بصفة عامة .

3. الغدة الدرقية :

وموقعها في العنق أمام القصبة الهوائية ولها فصان جانبيان وجزء متوسط بينهما التحكم في عملية الأيض بصفة ونقص إفرازها في الطفولة يسبب الضعف العقلي (القزامة أو القصاع) ونقص إفرازها عند الكبار يسبب التأخر العام في النمو الجسمي والعقلي (الملسيديما) أمّا زيادة إفرازاتها فتسبب زيادة الأيض وتضخم الغدة الدرقية .

4. الغدد جارات الدرقية :

وهي أربع غدد صغيرة على سطح الغدة الدرقية وتفرز هرمون (الباراثورمون) ووظيفتها تنظيم أيض الكالسيوم والنفور ويسبب نقص إفرازاتها مرض الكزاز أو التتانوس (تقلص العضلات والموت) وتسبب زيادة الإفراز في تضخم الغدة الدرقية وهشاشة وتتشوه العظام .

5. الغدد التيموسية :

وموقعها في التجويف الصدري وإفرازاتها غير معروفة ووظيفتها كف النمو الجنسي وتضمر عند البلوغ ونقص إفرازها يسب البكور الجنسي .

6. الغدة الكظرية :

موقعها فوق الكليتين وتفرز (الكورتيزدن والإبينيفرين) وهي مسئولة عن تنظيم أيض الصوديوم والماء وتؤثر على الغدد التناسلية وعلى الغدد التناسلية وعلى الجهاز العصبي ويسبب نقص إفرازاتها مرض اديسون الذي من أعراض اضطرابات الهضم وانخفاض ضغط الدم أمّا زيادة إفرازاتها فتسبب سرعة النمو الجنسي .

7. غدد جزر لانجرهانز :

وتقع في البنكرياس وتفرز [لإنسولين والجلوكاجون] وهي مسئولة عن أيض الكربوهيدرات وتسبب زيادة الإفرازات في غيبوبة الأنسولين ونقص الإفراز يسبب مرض السكر .

8. الغدد التناسلية :

وهي المبيضان عند الأنثى والخصيتان عندالرجل وتفرز [الأندروجينز والاستروجييز و البرجيستيرون] وهي مسئولة عن نمو الخصائص الجنسية والتكاثر . ونقص الإفراز يسبب الضعف الجنسي وزيادة الإفراز تتسبب في البكور الجنسي واضطرابات إفرازاتها تتسبب في الإضطرابات النفسية . [1]

1- زهران ، حامد عبدالسلام ، علم نفس النمو ، عالم الكتب ، القاهرة ،1990م .

مناهج البحث في علم نفس النمو

المنهج هو الطريقة التي تتم بها دراسة ظاهرة سلوكية أو موضوع معين وبما أن المواضيع والمظاهر السلوكية تختلف من علم إلى آخر فإن منهجاً معيناً يلائم هذا المجال أو العلم قد لا يلائم مجالاً أو علماً آخر ، والتجارب المعمليةفي مجال الفيزياء أو الكيمياء مثلاً تختلف عن التجارب في مجال العلوم الإجتماعية والنفسية إلا أن كلاً منها يطبق شروط البحث العلمي حتى تصبح نتائج بحوثها ونظرياتها معتمدة مقبولة

أولاً : المنهج التجربي :

يعتبر التجريب من أدق مناهج البحث وأكثرها موضوعية حيث يطبق التجريب إجراءات وخطوات الأسلوب العلمي عن طريق ضبط المتغيرات التي قد تتدخل في سير التجربة من ناحية ، إمكانية إعادتها للتحقق من دقة نتائجها من ناحية أخرى ، الأمر الذي قد يصعب تحقيقه مع بعض المناهجالوصفية فملاحظة سلوك الباكين مثلاً لا يمكن الحكم فيها أو إعادتها عمداً على عكس ما يحدث مع التجارب المعملية ، وينطبقذلك على صعوبة التأكد من نتائج منهج الاستيطان المتبع في علم النفس لدراسة المظاهر السلوكي الداخلية للأفراد إلا عن طريق مقارنة التقارير اللفظية . وبمعنى آخر يمكن للمجرب السيطرة الكاملة على المتغيرات المختلفة التي تشملها تجربته بينما يصعب تحقيق ذلك مع المناهج الوصفية الأخرى . هذا وتشمل التجربة العناصر والخطوات الآتية :

أ- المجموعة التجريبية : وهي التي يقوم الباحث بالتجريب عليها .
ب- المجموعة الضابطة : وهي المجموعة المشابهة أو المطابقة للمجموعة التجريبية في جميع خصائصها ما عدا متغيرات التجريب الذي يريد الباحث قياس أثرها على المجموعة التجريبية .

ج- تشمل التجربة ثلاث أنواع من المتغيرات وهي :

1- متغيرات مستقلة : وهي التي يريد الباحث قياس أثرها على مجموعتة التجريبية .
2- متغيرات تابعة : وهي التي يريد الباحث قياس أثر المتغيرات التجريبية عليها.
3- متغيرات دخيلة : وهي تلك المتغيرات التي قد تتدخل في سير التجربة وقد تفسد نتائجها دون علم الباحث .

د- تتضمن التجربة الخطوات التالية :

1- ملاحظة الظاهرة موضوع الدراسة : بمعنى أننا لابد وأن نلاحظ ظاهرة لكي نقرر دراستها ، فخلال القرن الماضي مثلاً لم تُجْرَ دراسات عن حوادث المرور وذلك سبب بسيط وهو عدم وجود سيارات على الطرقات
2- انتقاء ظاهرة الدراسة : الظواهر التي تحتاج إلى دراسة متعددة و يمكن دراستها جميعاً في آن واحد وبذلك لامناص من دراسة الأهم قبل المهم ، فدراسة الأمراض المتفشية تفرض أولوية دراستها للحد من انتشارها قبل الأمراض غير المعدية .
3- الفروض : وهي تخمينات ذكية تحدد من خلالها أهداف الدراسة ويعمل المجرب على التأكد من صحتها من عدمها ومثال ذلك افتراض أن الطرقات الرديئة سبب مباشر للحوادث وتجمع المعلومات عن أسباب حوادث السيارات ، لنتأكد من ذلك الفرض وقد نجد سبباً آخر للحوادث

كعدم صيانة المـــركبات مثلاً ، وبذلك قد نؤكد أو نرفض ما افترضناه بناء على نتائج الدراسة .

4.جمع المعلومات أو إجراء التجربة : وهي الخطوات العملية التي نقـــوم خلالها بجمع معلومات حول الظاهرة موضوع الدراسة ، كإجراء التجربة وتسجيل تطوراتها أو جمع المعلومات عن أسباب حوادث امرور ويعنى ذلك التحقق من صحة الفروض .

5.التحليل الإحصائي : بعد جمع المعلومات لابد من تحليلها وتصنيفها لتعطى معنى يؤكد أو يرفض ما فرضناه مسبقاً ، ويتم ذلك باستخدام عدة إجراءات إحصائية كمعاملات الإرتباط والنسب المئوية .

6.استخـلاص النتائج : بعـد إجراء التحليـلات الإحصائية نصل إلى إعلان نتائج الدراسة كأن نقول مثلاً بأن 90% من حوادث المرور سببها رداءة الطرقات مما يعني تأكيد صحة الافتراض وقبوله .

7.التأكد من صحة النتيجة : يتم ذلك بمقارنة النتائج بنتائج دراسات مشابهة أجريت في أماكن أخرى أو بإعادة التجربة وفي حالة الوصول إلى نفس النتيجة تعتبر مؤكدة (*) .

(*) يمكن للمدرس أن ينتقي أي ظاهرة سلوكية ويمثل عناصر التجربة وخطواتها كمثال حي للطلاب .

ثانيا : المنهج الوصفي :

ويعني ملاحظة الظواهر السلوكية ووصفها ، أي جمع بيانات ومعلومات عنها وهي في وضعها الراهن دون إدخال عوامل أو متغيرات جديدة عليها ، ويتبع هذا المنهج جملة من الملاحظات منها ما يلي :

أ- الملاحظة العلمية : وهي ملاحظة ودراسة الوضع الراهن للظاهرة السلوكية دون تدخل من الباحث وتعتبر هذه الملاحظة من أهم مصار جمع المعلومات التي يتبعها المنهج الوصفي . وفي مجال علم نفس النمو يمكننا أن نلاحظ الطفل المتخلف دراسياً من قبل مدرسيه أو الباحث نفسه أو أولياء أمره ويسمى ذلك بالملاحظة الخارجية ، أما استجواب التلمذ نفسه فيسمى بالملاحظة الداخلية أو منهج التأمل الباطن .

ب- الملاحظة العفوية : وهي التي تحدث تلقائيا أو عن طريق الصدفة وقد تكون مفيدة في بعض الأحيان ، فملاحظة البراكين والزلازل والكوارث الطبيعية تعتبر مصدراً مهماً للحصول على معلومات حولها .

ج- الملاحظة في مجال الطبيعة : لا يمكننا طبعاً أن نحدث خسوفاً او كسوفاً ولكن يمكننا فقط ملاحظتها عند حدوثها وكذلك هجرة الطيور والأسماك وغيرها من الظواهر الطبيعية التي ينتقل الباحث إلى مكان حدوثها ويسجل المعلومات التي يلاحظها .

ثالثاً : الطريقة الطولية :

وهي طريقة يتتبع فيها الباحث ظاهرة الدراسة على مدى فترة زمنية معينة قد تدوم أياماً أو شهوراً أو سنوات يخلص بعدها الباحث إلى كمٍّ من المعلومات الوصفية لتطور تلك الظاهرة موضوع البحث ، مثال ذلك تتبع دراسة الأحوال الجوية على مدى الأعوام الطويلة عن طريق توثيق درجات

الحرارة أو معدلات نزول الأمطار سنويا حتى يمكننا أن نقول معدل درجات حرارة الأرض في ارتفاع مستمر نتيجة للإشعاعات والتلوث وتدمير البيئة ، وإذا استمر الحال بهذا المعدل فربما تصبح الأرض غير قابلة للحياة بعد بضع مئات من السنن .

إن الطريقة الطولية في الدراسة تتميز بدقة معلوماتها إلا أنها تستغرق وقتاً طويلاً وتستهلك جهداً ومالاً أي أنها غير إقتصادية .

رابعاً: الطريقة المستعرضة :

تستخدم هذه الطريقة في دراسة المجموعات الكبيرة التي تهتم بدراستها العلوم السلوكية كعلم النفس ، وعلم الإجتماع ، وعلم نفس النمو الذي يختص بدراسة ظاهرة النمو لدى كل الأطفال ، وعادة ما يستخلص الباحث عينة ممثلة لمجتمع الدراسة الأصلي ويعمم نتائجه على المجتمع الذي أخذت منه العينة أو مجتمعات مشابهة تحمل نفس الخصائص ، ومن مميزات هذه الطريقة الإقتصاد في الوقت والجهد والمال على عكس الطريقة الطولية ، إلا أن من عيوبها دقة نتائجها .

خامساً : وسائل جمع المعلومات :

في جميع أنواع المناهج البحثية نحتاج إلي جمع المعلومات وفي مجال النمو نحتاج إلى جمع معلومات عن الأطفال أو الأفراد أو الجماعات التي نريد دراستهم ومن وسائل جمع المعلومات في هذا المجال ما يلي :

أ- تاريخ الحياة :

وهي جمع المعلومات عمن يراد دراستهم عبر مسيرة حياتهم سواء منهم شخصياً أو من أولياء أمورهم أو أقربائهم أو مدرسيهم أو أصدقائهم أو ملفاتهم الصحية والأمنية والرياضية والاقتصادية .. الخ وقد نستفيد من

مذكراتهم وكتاباتهم ومؤلفاتهم الشخصية أو أي معلومات من أي شخص أو مؤسسة أو مجال احتكوا به أو أشتغلوا فيه ،إن مثل هذه المعلومات قد لا يكون جزءاً منها موضوعياً أو قد يكون غير مؤكد أو مبالغ فيه وبالتالي تعتبر هذه المعلومات قابلة للخطأوالصواب ولا يمكن التعميم على أساسها .

ب ـ دراسة الحالة :

إذا قلنا بأننا نريد دراسة مظاهر نمو أحد الأشخاص بالعائلة او المصحة او المدرسة مثلاً فإننا في هذه الحالة نحلل تاريخ حياته جزئياً عبر مراحل نموه المختلفة وبقدر واف من التفصيل كلما أمكننا ذلك وتعتبر هذه الطريقة من أنجح الطرق التي يتبعها المعالج النفسي أثنأ علاج الحالات المرضية ، ليكشف بعض العلاقات بين الأحداث السابقة في حياة المريض وبين حالته المرضية الحالية ويخبرنا علم النفس عن كثير من الحوادث التى أدت فيها الأحداث المؤلمة الماضية إلى أنماط سلوكية أنحرافية الآن دون أن يشعر بها المريض ، فالضابط الألماني الذي يصر عن عدم التجائه إلى الملاجئ أثناء القصف مفضلاً تعرضه للموت بدلاً من دخوله مكان موصد الجوانب ،أكتشف بعد تحليل وتتبع حالته عبر مسيرة حياته ، بأن كلباً كبيراً مخيفاً كاد أن يفتك به ذات يوم وبينما كان فاراً منه عبر زقاق ضيق وجد نفسه فجأة أمام حائط يقفل ذلك الزقاق ولولا انفتاح أحد أبواب المنازل بذلك الزقاق ،وانقاذ ذلك الطفل المرتجف رعباً لقضى ذلك لكلب الشرس ، وبعد أستعراض حياة هذا الضابط وأكتشاف هذه الحادثة تم علاجها وأصبح لا يخاف الأماكن المغلقة .

ج ـ الملاحظة :

لقد سبق وأن تعرضنا بالنقاش لبعض أنماط لملاحظة خلال مناقشتنا المنهج الوصفي ، والملاحظة هي الوسيلة المتبعة في مناهج الدراسات الطولية والوصفية والتجريبية ، وهى ملاحظة وتسجيل وتوثيق المعلومات عن

الشخص أو الأشخاص المراد دراستهم ومنها ملاحظة سير حالة المريض في المستشفى أو الطفل في المدرسة أو الطيور أثناء مواسم هجرتها .

د ـ المقابلة :

وهي الأتصال الذي يتم بين الباحث وبين الفرد أوالأفراد الذين يريد دراستهم وقد تُبنى علاقة بين الفاحص والمفحوص ، وقد تتم هذه المقابلة شفوياً مع تسجيل المعلومات كتابياً أو آلياً وقد تتم كتابياً من قبل الشخص المراد دراسته بحضور الباحث ، هذا وقد تكون هذه المقابلة في شكل أستجواب شفوي أوتحريري وقد تكون حرة في شكل حديث عام بين الباحث والشخص المراد دراسته ،على أن ينتقي الباحث ما يريد من معلومات حول موضوع الدراسة ، وتهدف المقابلة عادة إلى الحصول على المعلومات أو حل بعض المشكلات أو تعديل بعض المعتقدات والمشاعر بخصوص االدراسة أو ثقة المفحوص بفاحصه ، وهي من أكثر وسائل جمع المعلومات أستخداماً في دراسات النمو والدراسات ألاجتماعية .

القوانين العامة للنمو

يقصد بالقوانين العامة للنمو تلك المسارات أو الحقائق أو المظاهر التنموية التي لابد لكل فرد أن يعبر من خلالها وهي عامة لأنها تطبق على جميع الناس ، فلابد للجميع أن يجلس قبل أن يمشى وأن يتعلم الكلام قبل أن يتعلم القراءة ولابد لنا أن نكون أطفالاً قبل أن نكون مراهقين أو راشدين .

تم التوصل إلى هذه القوانين أو المسارات العامة نتيجة لدراسات علم النفس وملاحظة ومتابعة لدى الكثير من الناس من مختلف البقاع والأجناس . وإشارة إلى أهمية دراسة علم نفس النمو فان الإلمام بهذه القولننين يساعد الآباء والمربين والأطباء وغيرهم ممن يتعاملون مع الأطفال والمراهقين على معرفة مسارات النمو الصحيحة التي تحدث في وقتها وبكيفية طبيعية واكتشاف أي انحراف للنمو في وقت مبكر حتى يمكن علاجه ، وفيما يلي بعض من هذه القوانين :

أ- استمرار عملية النمو :

النمو مفهو شامل لجميع مظاهرالزيادة أوالنقصان (*) لدى الفرد والاعتقاد بأن النمو الجسمي يتوقف مع نهاية مرحلة المراهقة اعتقاد خاطئ حيث أن التفاعل بين الجسم وأجهزته المختلفة لا يتوقف إلا بالممات وما التغيرات التي فان الإلمام بهذه تحدث على مسار النمو من الزيادة الإيجابية إلى النقصان السلبي إلا نمط النمو الهدام ، إضافة إلى أن التغير في نواحي النمو العقلي والمعرفي والإنفعالي مستمر مابين الميلاد والممات .

(*) بدية ما أسميناه بالنمو الهدام الذي يبدأ مع الشيخوخة بتناقص القدرات والإمكانيات والسير في تجاه الهرم والموت .

إذن : النــمو عمــلية مستمرة الظاهر ومنها الباطن ، فنمو الإسنان مثلاً يبدأ أشهر الحمل الأولى إلا أننا لا نلاحظه إلا مع نهاية السنة الأولى بعد الميلاد وكذللك النمو الجنسي الذي نلاحظه مع بداية المراهقة كانت بدايته مع الإخصاب .. وهكذا ، والنمو بهذا المعنى يكون مستمراً لا توقف بين الإخصاب والممات ، تتخلله فترات كمون ، وفترات ظهور ، ويسرع أحياناً ويتباطأ أحياناً أخرى وتتغير اتجاهاته من الضعف إلى القوة ومن القوة إلى الضعف والتناقص حتى النهاية المحتومة .

ب- سير النمو في مراحل :

لاحظنا بأن النمو مستمر لا توقف فيه ولا فواصل ولاثغرات ، إلا أنه يتميز بخصائص معينة خلال فترات معينة من العمر ويمكننا توضيح استمرارية النمو وسيره في مراحل بمقارنته بفصول السنة ، حيث تتداخل نهاية الشتاء ببداية الربيع ونهايته ببداية الصيف ، غير أن منتصف الشتاء يختلف تماماً عن منتصف الربيع أومنتصف الصيف حيث تختفي صفات الشتاء تماماً مع منتصف الربيع وتختفي صفات الربيع تماماً مع منتصف الصيف وهكذا مراحل نمو الأطفال حيث يكون طفل الثانية المتقدم في نموه مشابهاً لطفل الثالثة المتأخر قليلاً بينما يكون الفرق شاسعاً وواضحاً إذا ما قورن الأطفال عند منتصف المرحلة ، فطفل منتصف مرحلة الرضاعة مثلاً [عمره سنة] يختلف تماماً عن طفل مرحلة الطفولة المبكرة [العام الرابع] في خصائص النمو كالطول والوزن واللغة .. الخ .

هـذا مـن ناحـية ومن نـاحية أخرى فـإن لكل مرحـلة خصائص مميزة لا تشترك فيها من المراحل ، فاللغة تبدأ في مرحلة المهد ودخول الروضة في المبكرة والمدرسة مع بداية الطفولة المتأخرة وعلامات البلوغ

مع المراهقة .. وهكذا مع بقية المراحل ، إن تقسيم حياة الفرد إلى مراحل يقتصر على الناحية النظرية ولأغراض تسهيل دراسة مظاهر النمو

وخصائصه وتبقى الحياة وحدة متكاملة يتآثر سابقها بلاحقها ويتأثر بعضها بالبعض الآخر .

ج- تفاوت سرعة النمو بين مراحلة المختلفة :

سرعة النمو ليست ثابتة لابين الأفراد بعضهم والبعض الآخر ولابين جوانب النمو في ذات الفرد . نلاحظ ذلك بين الأطفال من ذوي العمر الواحد ، فقد يكون أحدهم أطول من الآخر أو أذكى منه في مرحلة عمرية معينة إلا أنهم يتلاحقون ويتعاملون في وقت لاحق قبل بلوغ الرشد هذا إن لم تكن الفرقات مستديمة نتيجة لمقومات وراثية أو بيئية مختلفة .

أمـا اختلاف السرعة بين مراحل النمو وجوانبه في ذات الفرد الواحد فهذا قانون إلهي طبيعي يمكننا من امتلاك الأصل قبل الفرع والأهم قبل المهم سواء على مستوى أجهزة وأعضاء الجسم المختلفة أو على مستوى مراحل النمو المتلاحقة فالجهاز العصبي مثلاً [يسرع] أولاً ، لأنه يسيطر على كل جوانب النمو الأخرى ، والتنفس والبلع والهضم عمليات أساسية في الحياة ووجودها ضروري منذ البداية على عكس عملية التحكم في الإخراج أو المشي التي نكتسبها مؤخراً ، وكذلك تنمو الأجهزة الداخلية والأعضاء الرئيسة أوّلاً لتنمو بعد ذلك الأطراف .

مـرحلة مـاقبل الميــلاد هي أساس الحياة والنمو فيها سريع جداً خلال تسعة أشهر تقريباً تنمو البويضة المخصبة التي لا ترى بالعين المجردة إلى مولود طوله (50) خمسون سنتيمتراً ووزنه يساوي 3.500 ثلاثة كيلو جرامات ونصف أي تتضاعف حجمها بما يقارب (6000.000.000) ستة آلاف مليون مرة .

بينما يصل متوسط وزن الراشدين إلى ما يقارب (75) كيلو جرام . ومتوسط طولهم إلى حوالي (170) سم أي تضاعف الوزن طول الحياة إلى ما يقارب العشرين مرة والطول ما يقارب الثلاث مرات فقط .

وخـلال مراحل ما بعد الميلاد تكون اللاحقة أقل سرعة مـن السابقة ما عدا مرحلة المراهقة التي تحدث في بدايتها طفرة جسمية سريعة . تفاوت سرعة النمـو هـذه لاتقتصـر علـى النواحـي الجسمـية بـل تنطبق عـى كثير مـن جوانب النمـو الأخـرى فالإنفعـالات تهـدأ مـع الطفولـة المتأخـرة لتتأجج مـرة أخرى مع المراهقة واللغة والقدرات والمهارات تزداد وتتفتح مع التعليم المدرسي والنضج الاجتماعي والواقعية تتضح مع الرشد .

د- تأثر النمو بالظروف الداخلية والخارجية :

لقـد سبق أن أشرنا في الجزء الخاص بمـؤثرات للنمـو إلى أن البيئـة والوراثة والغـدد والنضـج والتـدريب ، كـل يـؤثر على سير النمو سلباً وإيجاباً والظـروف الداخلية هنا هي الوراثة والغـدد والنضـج فـإذا كـان الطفـل يحمـل في إمكانية التي ورثها مـن أبويه أو أسـلافه أمراضاً أو نقصاً في الذكاء أو كان أبواه قصيـرين فسوف يؤثر ذلك على نموه ويمكننا أن نتوقع إصابته ببعض الأمـراض أو عـدم التفوق الدراسي المتميز أو بأنه سوف

لن يكون عملاقاً طويلاً . إذا كان لديه نقص في إفراز الغدة النخامية مثلاً فسوف يؤثر ذلك على نشاط الغدد الأخرى مما قد يعرضه للإصابة ببعض الأمراض أو التخلف العقلي وهكذا يكون مستوى الطول وغيرها من الخصائص الجسيمة ، لكي يتكلم الطفل لابد من نضج حباله الصوتية وإذا لم تنضج لسبب أو لآخر فف يكون أبكم ويمكننا القول إذا بأن الظروف الداخلية للفرد تؤثر في نموه شأنها في ذلك شأن الظروف الخارجية البيئية فإذا ولد الطفل سليماً ولم يتغذ فسوف يموت وإذا ما أصيب في حادث فسوف يكون معاقاً وإذا لم يعلمه الذين من حوله اللغة فسوف لن يتكلم أو يتعلم وهكذا شأن العناصر البيئية الأخرى المؤثرة على النمو .

هـ - تداخل عمليات النمو :

الجهاز العصبي هو المسيطر على جميع عمليات النمو العضوي والوظيفي ويعتمد نشاط واستمرار الجهاز العصبي بدوره على الغذاء الذي يأتيه عن طريق الدم بعد أن قام الجسم بأجهزته المختلفة بإنتاجه وتنقيته ، فالعلاقة هنا تكاملية يعتمد فيها الأول على الثاني والعكس صحيح . فسيولوجياً أجزاء الجسم المختلفة التي تؤدي إلى النمو معقدة ومتداخلة يعتمد فيها كل جزء على الآخر بكيفية ايجابية تدعم زيادة واستمرار النمو ولكي نستوعب عملية من عمليات النمو لابد من فهم علاقتها بالعمليات الأخرى فلا يمكننا معرفة الظروف الملائمة لزيادة التحصيل والخبرة الأكاديمية مثلاً إلا في ضوء معرفة الإمكانيات الصحية والعقلية للفرد ، ولا يمكننا فهم الظروف المناسبة للسلامة الصحية للفرد إلا في ضوء معرفة إمكانياته الجسمية الداخليــة وإذا كـــان الفــرد ناجــحاً في حياته المدرسية فيمكننا أن نتنبأ بسلامة نموه الانفعالي والاجتماعي استناداً إلى نجاحه المدرسي .. وهكذا مع بقية عمليات النمو المعقدة .

و- الفروق الفردية في النمو :

يقصد بها الفروق بين نمو الأفراد ، فالله سبحانه يخلق فردين متطابقين تماماً (*) فكل طفل ينمو بطريقته الخاصة سواء من حيث سرعة النمو أو كمَّه أو كيفيته . الملاحظ للمواليد الجدد يجد بعضهم كثير الصراخ وبعضهم هادئ ، بضهم يكسو رؤوسهم شعر كثيف وبعضم لم ينمو الشعر على رؤوسهم بعد ، بعضهم يزن أكثر من بعض .. وهكذا نلاحظ الفروقات واضحة بين الناس كباراً وصغاراً ويمكننا تقديرها بمقارنتها بالمتوسط العام للمجموعة وإذا كانت الفروقات شاسعة أي تقع على أطراف المنحنى الاعتدالي ، فعادة ما يوصف هؤلاء بالشواذ كالأقزام مثلاً أو العمالقة أو العباقرة أو المتخلفين عقلياً .

(*) لم يتم التأكد من نواتج الاستنساخ وربما يختلف الحال مستقبلا ولكن حتى وإن تشابه نتاج الاستنساخ جسميا فالاختلاف سلوكياً لا زال قائماً .

ز- النمو يتجه من أعلى إلى أسفل :

يتجـــه النمو في جميع مظاهره من أعلى الرأس إلى أسفل القدمين ، النمـو العضـوي والنمـو الوظيفـي مثلاً يبـدآن مـن الجهـاز العصبي الـذي موقعه الـرأس وأثناء الشهـر الثاني مـن الحمـل يصل طول الرأس لدى الجنين إلى ما يقارب نصف طول جسمه وعند الميلاد يساوي ربعه تقريباً وتتناقص سرعة نمو الرأس مقارنة بأجزاء الجسم الأخرى ليصل طوله عند الرد إلى ما يقارب 8% إلى 10% من طول الجسم فقط . يـولد الطفل وهو قـادر على

الامتصاص والهضم والتنفس بينما لايستطيع التحكم في عملية الإخراج ولا التحكم في حركة أطرافه ولا الوقوف ، أي أن الأجهزة والأعضاء الخاصة بذلك لم تصل بعد إلى مستوى من النمو يمكنه من التحكم فيها ، ومن هنا يمكننا القول بأن النمو يبدأ من الأعلى إلى الأسفل ومن الأهم إلى المهم .

ج- النمو يتجه من الوسط إلى الأطراف :

أجهزة التنفس والهضم التي تنمو وتؤدي وظائفها أولاً تقع في مركز الجسم يليها في ذلك اللعضلات الكبيرة والقوية مثل العمود الفقري عضلات الكتفين لينتقل النمو من خلالها إلى اليدين والرجلين حيث يتم التحكم في حركتها مؤخراً .

ط- يتجه النمو من العموم إلى الخصوصية :

كما هوالحال في النمو الجسمي الذي يتشكل من الكبير إلى الصغير ينتقل النموفــي النـواحي الإدراكـية والمعرفــية والاجتماعيـــة والإنفعالـية مـــن العموميات إلى الخصوصيات ومن اللامتمايز فنحن ندرك مثلاً اللوحة الفنـــية الطبيعـية على أنهــا منظـر طبيعي لغابة خضـراء عند وقــوع البصـر عليها لأول مرة ، إلا أنـنـا نـدرك بعد نلك بـأن هـذا المنــظر يشمــل بعـض البيـوت أو السيارات أو الحيـوانات أو الأفـراد ، ويـزداد إدراكـــنا

لجزئيـــاتـــه كلما أمعنا النظـــر والتدقيـــق فيـــه ، والطفـــل فـــي شهـــــوره الأولـــى يـــألف أمه نتيجة للرضاعة والرعاية ولوجودها معـــه فترات طويلة بذلك يدرك الطفل جميع النساء أو ربما الأشخاص بنفس الآلفة إلا إنـــه عنـــد الشهر الرابع تقريباً يبدأ التمييز بين أمه والنساء الأخريات عن طريق الرائحة والصوت ودرجة حرارة الجسم وغير ذلك من الخصائص التي تجعله يفـــــرق بينها وبين الآخرين فيصـــرخ ويكتـــــظٌّ إذا ما اقترب من الغرباء ، ويمسك الطفل في البداية براحة يده ثم بأصابعه بعد ذلك . والتهيج الانفعالي عند الطفل عامٌّ في البداية ثم يتميز إلى خوف وغضب وحب بعد ذلك ، إذا جميع مظاهر النمو لدى الفردتسير من العام إلى الخاص ومن اللامتمايز إلى المتمايز .

مراحـــل النمـــو

أشرنا سابقا إلى تقسيم مراحل النمو بهدف تسهيل دراسة مظاهر النمو المتعددة حيث تتميز كل مرحلة بخصائص لا تتكرر في المراحل الأخرى وأغلب الباحثين يقسمون النمو إلى المراحل التالية :

أ- **مرحلة ما قبل الميلاد :** وتشمل المرحلة الجنينية منذ الإخصاب إلى الميلاد .

ب- **مرحلة الرضاعة :** وتسمى أيضا بمرحلة المهد وتشمل العامين الأولين من العمر .

ج - **مرحلة الطفولة المبكرة :** وتسمى أيضاً بمرحلة ماقبل المدرسة وتشمل السنوات الثالثة والرابعة والخامسة من عمر الطفل .

د- **مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة** : وتسمى أيضاً بمرحلة المدرسة الإبتدائية وتشمل السنوات من (6-12) نة وتبدأ مع السادسة لتنتهي مع الثانية عشر من عمر الطفل . هذا ويقسم كثير من الباحثين هذه المرحلة إلى قسمين حيث يسمى القسم الأول من (6-9) سنوات بمرحلة الوطى بينما يسمى القسم الثاني من (10-12) سنة بمرحلة الطفولة المتأخرة .

هـ - مرحلة المراهقة : تستمر هذه المرحلة منذ باية البلوغ أو النضج الجنسي إلى نهاية العشرينات من العمر حيث تختلف بداية البلوغ وتمام النضج وفقاً للفروق الفردية والجنسية فالبنات يصلن إلى البلوغ قبل الأولاد وكذلك في داخل نفس الجنس ييسبق الأطفال بعضهم بعضاً وكذلك الحال في الوصول إلى تمام النضج أو الانتهاء من المرهقة وبذلك يسهل تحديد بداية المراهقة للطفل بينما يصعب تحديد نهايتها كثير من الكتَّاب يقسمون المراهقة إلى ثلاث مراحل مبكرة من(13-15) سنة و وسطى من (15-18) سنة ومتأخرة من (19-21) سنة .

و- مرحلة الرشد : وتبدأ من نهاية المراهقة مع بداية العقد الثالث من العمر تقريباً وتنتهي مع بداية مرحلة الشيخوخة التي تظهر علاماتها مع بداية العقد السابع من العمر ، وهناك أيضاً من يقسمها إلى مرحلتين ، الأولى مرحلة الشباب وتشمل العقد الثالث والرابع ومرحلة الرشد وتشمل العقد الخامس والسادس من العمر .

ز- مرحلة الشيخوخة : وتبدأ مع نهاية مرحلة الرشد وتنتهي ببداية مرحلة العجز أو الهرم وقد تمتد الشيخوخة خلال العقد السابع والثامن من العمر وعادة ما يبدأ العجز أو بعدها ويعتمد ذلك على متوسط العمر بالمجتمع ففي العالم الثالث مثلاً يبدأ العجز والأمراض المزمنة مع العقد السابع تقريباً بينما يتأخر ذلك في بعض البلدان الغربية كالسويد مثلاً إلى العقد التاسع ، وتسمى هذه المرحلة أيضاً بمرحلة العمر الثالث .

جوانب النمو :

هي مظاهر أو نواحي أو أركان النمو ، وهي تقسيمات نظرية هدفها تسهيل دراسة مظاهر النمو لدى الفرد ، أما من الناحية الواقعية فالنمو وحدهة واحدة متكاملة يؤثر ويتأثر كل جانب منها بالآخر ، ويقسم النمو إلى أربعة محاور جوانب رئيسية هي :

أ- النمو الجسمي :

ويشتمل النمو الفسيولوجي ، والحركي ، والحسي ، ويختص نمو الجسم بنمو الهيكل ، والطول ، والوزن ، والأنسجة ، وأعضاء الجسم المختلفة ، ويشمل النمو الفسيولوجي نمو وظائف الأعضاء وأجهزة الجسم المختلفة كضغط الدم والتنف والهضم والتغذية والغدد وإفرازاتها في حين يختص النمو الحركي بنمو حركة الجسم واكتياب المهارات الحركية العامة والخاصة ، وأما النمو الحسي فيختص بنمو الحواس كالسمع والبصر والشم والإحساسات الجلدية و الألم والجوع والشعور بالحاجة إلى الإخراج وكذلك النمو الجنسي الذي يختص بنمو الأجهزة التناسلية والسلوك الجنسي .

ب- بالنمو العقلي :

ويختص بنمو الوظائف العقلية كالذكاء والقدرات والعمليات العقلية كالإدراك والانتباه والتذكر والخيال ... الخ ، ويشتمل النمو العقلي أيضاً النمو اللغوي مثل اكتساب المفردات والمهارات اللغوية .

ج- النمو الاجتماعي :

ويعنى تطور الحياة الاجتماعية وعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي واكتساب القيم والمعايير والأخلاقيات الأجتماعيه التي منها النمو الديني والأخلاقي ومهارات الاتصال الاجتماعي المختلفة .

د- النمو الإنفعالي :

وهو تطور الإنفعالات من تهيج عام بعد الولادة إلى انفعالات متمايزة مثل الخوف ، والحب ، والغضب ، والنفور ، والانشراح ، والحنان .. الخ .

مطالــب النـــمو

يقصد بمطالب النمو ، تلك المستويات أو الأشياء أو الحاجات التي يجب على الفرد أن يتعلمها أو يحققها أو يصل إليها خلال مراحل نموه المختلفة وبكيفية تتناسب مع المراحل الزمنية له . وزن الوليد مثلاً عند الميلاد يقارب من الثلاثة كيلو جرامات ونصف وطوله حوالي خمسون سنتيمتراً ، هذا ن مطلبان للنمو يجب على كل وليد أن يحققهما عند الميلاد وإلا اعتبر غير مكتمل النمو من حيث الطول والوزن ، حصيلة الطفل اللغوية عند دخول المدرسة تقارب ألفان وخمسمائة مفردة لغوية وأي طفل لم يصل إلى هذه الحصيلة يعتب متخلفاً لغوياً وأغراض المراهقة يجب أن تظهر على المراهق مع عامه الثاني أو الثالث عشر وإذا لم تظهر بوادرها بهذا بهذا الوقت اعتبر متخلفاً في بلوغه الجنسي ومراهقته .. وهكذا الحال بالنسبة لمراحل النمو المختلفة .

معرفة مطالب النمو تفيدنا في تقييم نمو الفرد من حيث تقدمه أو تأخره ، حيث سبق الأطفال بعضهم البعض في كل أو بعض جوانب النمو ، وإذا كانت فروقات بسيطة راجعة إلى طبيعة سرعة النمو أو لطبيعة الفروق الفردية فهي إذا طبيعية ولا قلق منها ، أما إذا كانت الفروقات شاسعة فيجب التنبه إليها واستشارة الطبيب أو المختص لتشخيص سبب التقدم أو التأخر، ينطبق ذلك على كل جوانب النمو ، الطبــي للنواحــي الجسميــة والصحيـــة والنفسي للنواحي النفسية والتربوي للنواحي التربوية ... وهكذا .

هذا ومن جوانب النمو المهمة التي يجب ملاحظة تحقيق مطالب النمو الجسمي والفسيولوجي والجنسي والحركي والجسي وكذلك النمو الانفعالي والعقلي والتعليمي والاجتماعي وواللغوي والعاطفي ، وعلى سبيل النثال لاالحصر ، هاهي بعض مطالب النمو العامة لكل المراحل يليها تخصيص لكل من مراحل الطفولة والمراهقة والرشد .

أولا : مطالب عامة لكل مراحل النمو :

1- تحقيق الصحة البدنية ونمو الإمكانيات الجسمية واستغلال القدرات والطاقات إلى الحد الأقصى الممكن .

2- اكتساب العادات الصحية السليمة في الأكل والنوم ومزاولة الرياضة واللعب والمحافظة على سلامة الفرد العامة .

3- تعلم المهارات واكتساب سلوك حركي متآزر ومتناسق يشير إلى نمو حركي سليم .

4- نمو الذكاء بما يناسب العمر الزمني واستغلال الإمكانيات العقلية والوصول إلى مستوى من التحصيل المعرفي والثقافي يتناسب مع مستوى النمو القلي .

5- تحقيق نمو لغوي سوي في يساعد في تحقيق النمو الإجتماعي والآتصال بالآخرين وتيسر عمليات التعليم والاكتساب في مجالات النمو النفسي كافة .

6- اكتساب الثقة بالذات وتقبلها وتقبل الحياة بواقعية وتكوين الاتجاهات السليمة نحو البيئة ومكوناتها .

7- اكتساب أساليب المشاركة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي في الأسرة والجماعات الأخرى وتعلم مهارات الأتصال والاستمتاع بالحياة والحرية بما لايلحق الضرر بحياة أو حرية الآخرين .

8- تنمية الميول والاتجاهات والاهتمامات بما يتناسب مع وجنس الفرد وبما يحقق التوافق الاجتماعي الإيجابي .

9- تنمية القدرة على إشباع الواقع والغرائز والحاجات مثل الحاجات الجنسية ودافع الأبوة والأمومة ودافع الإنجاز والتفوق والحاجة إلى الأمن والانتماء التقدير والمحبة والدفاع عن الحقوق المشروعة والدفاع عن النفس وتحقيق الصحة النفسية .. كل ذلك بما لا يلحق الضرر بالقيم الدينية والأعراف والمعايير السلوكية الاجتماعية العامة وبما يناسب الإمكانيات الذاتية وبما يلائم الأساليب التوافقية المعقولة دون تطرف ولا مغالاة ، فلا إفراط ولا تفريط .

ثانياً : مطالب النمو خلال مرحلة الطفولة :

1- اكتساب القدرة على المحافظه على الحياة وتعلم الأنماط السلوكية الحركية كالمشي واستخدام العضلات والأطراف وتعلم الأكل والكلام وضبط عملية الإخراج وتحقيق التوازن الغسيولوجي .

2- اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب وتعلم متطلبات الأمن والسلامة والمهارات العقلية والمعرفة الضرورية للتوافق مع البيئة المادية والإجتماعية

3- تعلّم ما للطفل من حقوق وما عليه من واجبات تجاه الآخرين سواء على مستوى أفراد الأسرة أو زملاء المدرسة وا لأصدقاء أو الآخرين من كبار وصغار .

4- اكتساب القدرة على التفاعل الاجتماعي والاتصال الفعال في اختيار الصداقات وتحديد العلاقات حسب السن والجنس والمكان والزمان .

5- تنمية الضمير الذاتي والتمييز بين الخطأ والصواب والخير والشر وتعلم المعايير العامة للأخلاق والقيم الدينية .

6- اكتساب الشعور بالمسئولية وأساليب المشاركة الفعالة واحترام الخصوصية الشخصية .

7- تحقيق النضج الانفعالي بما يناسب المرحلة العمرية وتعلم مستويات الإرتباط الانفعالية مع الآباء والإخوة والآخرين .

8- اكتساب المفاهيم والتطورات الخاصة بالحياة اليومية الأسرية واحترام قواعدها ومعرفة الدور الخاص بكل فرد من أفرادها .

ثالثاً : مطالب النمو خلال مرحلة المراهقة :

1- تكوين مفهوم سوي نحو الذات الجسمية وتقلبها بما هي عليه ، الله خلق الناس متفاوتين في قدراتهم وإمكانياتهم ولكل منهم عيوب وميزات منهم من يتفوق عقلياً ومنم من يتفوق جسمياً ومنهم من يتفوق اجتماعياً أو اقتصادياً .. ويجب التوافق مع الأمر الواقع حتى يكون الفرد سعيداً راضياً بما قسم الله له .

2- تعلم الأمور الخاصة بالجنس وتقبل التغييرات الجسيمة والفسيولوجية للذكو والإناث وما يترتب على ذلك من وظائف طبيعية خلال الحياة .
3- اكتساب مواصفات المواطن الصالحة واستكمال التعليم وبناء علاقات اجتماعية سوية مع الأقران من الجنسين وفقاً للأدوار الجنسية الطبيعية والمعايير الاجتماعية السائدة .
4- تنمية الشعور بالكيان الذاتي والاعتزاز بالنفس والوثوق بها وتحمل المسئوليات الاجتماعية بما يتلائم وطبيعة المرحلة .
5- توسيع الاهتمامات بما يلائم طبيعة مرحلة الدراسة وبما لا يؤثر على وقتها ومتطلباتها مع التفكير في مهنة المستقبل والاستعداد لها .
6- الاستعداد لتحمل مسئوليات الاستقلال الاقتصادي والفكري والتهيؤ للاعتماد على النفس وبناء أسرة جيدة من خلال العمل على ضمان نجاح تعليمي ومهني مستقبلي قريب .
7- تحقيق السيطرة على الدوافع الجنسية واكتساب معرفة واعية عن التربية الجنسية بما لا يحدث صراعات نفسية لدى المراهق مثل

تأنيب الضمير أو الخوف من المرض عند ارتكاب بعض بعض الممارسات الجنسية ولا حياء في الدين .

8- تعلم القيم الدينية والأخلاقية التي تتلائم مع المحيط الذي يعيش فيه كمفاهيم العدل والحرية والخير والكرم والإيثار ... الخ .

9- تنمية القدرة على فهم البيئة الإجتماعية والدينية والعرقية المحلية والعالمية بما ينمي المراهق الانفتاح على الحياة دون تعصب ولاتمييز ولا تقوقع وبما يضفي عليه عدالة التعامل مع الآخرين بغض النظر عن عرقهم أو لونهم أو جنسهم أو دينهم لايلحق الضرر بهويته الدينية أو الاجتماعية أو القومية .

رابعاً: مطالب النمو خلال مرحلة الرشد :

تستمر مرحلة الرشد من العشرينات حتى الستينات من العمر وتتخللها عدة تغيرات جسمية وفسيولوجية خلال العقد الخامس من العمر ومثل تساقط الشعر وظهور الشيب وتجاعيد الوجه ونقص القدرات الحسية بصفة عامة وخصوصاً مع نهاية المرحلة ، وبهذا تكون مطالب النمو على النحو التالي :

1- التوافق مع التغيرات الجسمية والصحية وتقبلها كواقع يجب أن لايؤثر على سعادة الفرد وعلاقاته الاجتماعية .

2- التوافق مع الحياة الزوجية وتقبل التغير الذي تحدثة في طبيعة العلاقات مع الأصدقاء والعادات السابقة شغل الوقت أو السفر الزيادات الاجتماعية .

3- بذل الجهد لتربية الأطفال وإعالتهم والاعتناء بهم ومساعدتهم في شئونهم الدراسية والتعليمية والقيام بعملية التنشئة الاجتماعية عن طريق أداء أمور القدوة لهم قولاً وعملاً .

4- المحافظة على العمل وتحمل مسئولياته المهنية والقانونية واحترامه كمصدر للارتزاق وحفظ المكانه الاجتماعية للمواطن الصالح الذي يفيد نفسه وأهله ومجتمعه .

5- تحمل المسئولية الوطنية وما تتطلبه من واجبات وتضحيات في سبيل الوطن والشرف والدين والقومية .
6- تجدد الهوايات وتنميهتها بما يلائم طبيعة هذه المرحلة .
7- تحقيق وتنمية الشخصية المتزنة انفعالياً وانتقاء فلسفة خاصة للحياة وأسلوب ثابت للتعامل من حيث الثوابت القيمية والأخلاقية والتوافق مع تغيرات الحياة الاجتماعية والتقنية .
8- تنمية القدرة على الصبر والمثابرة من أجل العناية بالوالدين الكبار ومعاملتهم بلطف ومحبة والتوافق مع ظروف شيخوختهم وعجزهم كرد للجميل وإرضاء للنفس والرب .

خامساً : مطالب النمو خلال مرحلة الشيخوخة:

الشيخوخة مرحلة قاسية لامفر منها تتخللها المتاعب والآلام والأمراض والفقر والغربة وفقدان الأصدقاء والرفاق وكثيراً مايتخللها البؤس والكآبة وعدم الاتزان الانفعالي والخوف من شبح الموت ، وبذلك يجب أن يحسب حسابها ويتم الاستعداد لها قبل قدومها وفي كل الأحوال يجب على المسن أن يحقق الآتي :

1- الرضا والقناعة والتوافق مع الضعف الجسمي والمشاكل الصحية ونقص أو فقدان كفاية بعض الحواس .
2- تغيير الأنشطة والأعمال بما يتلائم والإمكانيات الجسمية .
3- تغيير الاهتمامات والميول بما يتلائم مع القدرات الصحية والاقتصادية وبمايتلائم مع مرحلة التقاعد وفقدان العمل .
4- تنمية الاستعداد لتقبل المساعدة اللازمة من الأبناء والأقارب والأصدقاء
5- تقبل الابتعاد عن الأولاد وتفهم مشاغلهم وإعالتهم لأسرهم وأبنائهم الجدد.
6- تقبل فراق الأحباب كالزوج أو الزوجة أو الأصدقاء أو الأقارب عن طريق الموت أو عدم القدرة على الاتصال أ الزيارة .

7- تحقيق التوافق مع الأجيال الجديدة وما يحملون معهم من عادات وسلوكيات وأفكار قد لاتعجب المسن ولم يألفها من قبل .

8- الاستعداد للعجز والانتقال إلى الدار الأخرة بالتوبة النصوحة وفعل الخير والنضج به والتفكير عما يكون قد ارتكبه في الماضي بالقول والفعل وفقاً للإمكانيات الصحية والاقتصادية والعقلية وخير ما يوصي به الجميع هي الوصية العاشرة،عن ابن عباس– رضي الله عنه– قال رسول الله - ﷺ- " اغتنم خمس قبل خمس شبابك قبل هرمك ، وصحتك قبل سقمك ، وغناك قبل فقرك ، وفراغك شغلك ، وحياتك قبل موتك " . صدق رسول الله فيما قال . نكرر القول هنا بأن مطالب النمو في جميع المراحل هي مستويات للنمو في جوانبه كافة طبقاً للمراحل العمرية المختلفة وهي في العموم تنطبق على الإنسان العادي الطبيعي ولا يجب مطابقتها على كل الناس نتيجة لوجود الفروقات الفردية والجنسية وطبيعة النمو التي قد تختلف من شخص إلى آخر.

أسئلة للمراجعة
الجزء الأول

س1: ما الفرق بين ظاهرة النمو وعلم نفس النمو؟ وكيف يختلف النمو عن التغير ؟ وهل يفيدان نفس المعنى؟

س2: مالفرق بين النمو العضوي والنمو الوظيفي ؟

س3: ماذا نستفيد من دراسة علم نفس النمو ؟

س4: عدِّد المؤثرات العامة للنمو مناقشاً إحداها .وموضحاً إجابتك بالأمثلة .

س5: مالفرق بين السمات الوراثية السائدة والمنتجة ؟

س6: ما الغدد الصماء ؟ وما الفرق بينها وبين الغدد القنوية ؟

س7: كيف تؤثر الغدد على النمو ؟

س8: ما مميزات وعيوب كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي في دراسة النمو؟

س9 : ما مميزات وعيوب كل من الطريقة الطولية والطريقة العرضية في دراسة النمو ؟

س10 : حدد أنواع الملاحظات التي يتبعها المنهج الوصفي واشرح اثنتين منها ؟

س11: ما الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ، وما أنواع المتغيرات في المنهج التجريبي ؟

س12 : عدد وسائل جمع المعلومات عن مظاهر النمو وأشرح إثنتين منها ؟

س13 : حدد القوانين العامة للنمو واشرح اثنين منها ، موضحا اجابتك بالأمثلة ؟

س14 : مالفرق بين مراحل النمو وجوانبه ؟ وأي مراحل النمو أقصر من حيث المدة الزمنية ؟

س15 : قارن بين مطالب النمو في مرحلتي الطفولة والمراهقة ، واذكر خمسة من مطالب النمو العامة ؟

س16 : قارن بين مطالب النمو في مرحلتي الرشد والشيخوخة ؟

الجزء الثاني
الطفولة والمراهقة

الجزء الثاني

الطفولة والمراهقة

أولاً : مرحلة ما قبل الميلاد : قال تعالى :

﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ مِن سُلَـٰلَةٍ مِّن طِينٍ ۝ ثُمَّ جَعَلْنَـٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ ۝ ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَـٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَـٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَـٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَـٰلِقِينَ﴾ (1)

تصف لنا هذه الآيات عظمة الخالق سبحانه في بدء حياة جديدة من خليتين منفصلتين ومن شخصين مختلفين ، تبدأ هذه الحياة وتتدرج من مرحلة إلى أخرى حتى يولد طفل جديد بعد بضعة أشهر ، فسبحان بادىء الخلق أول مرة.كما في قوله تعالى :﴿ إِنَّمَآ أَمْرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيْـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾(2)

تكتسب مرحلة ما قبل الميلاد أهمية خاصة ، فهي التي تبدأ فيها الحياة وتتأسس فيها أصول أجهزة الجسم المختلفة ؤ تنمو فيها أعضاؤه الداخلية والخارجية وتتحول فيها الإمكانيات الوراثية إلى قدرات و إمكانيات سلوكية ، ولذلك اكتسبت هذه المرحلة عناية فائقة من البحث والدراسة لمعرفة أنسب الظروف التى يجب توفيرها للأم الحامل حتى ينمو الجنين في ظروف طبيعية ملائمة ، وعادة ماتتم دراسة الأجنة عن طريق ملاحظة الإجهاضات [الولادات غير الطبيعية] التي غالباً ما يموت فيها المولود أو يولد ميتاً وحيث أن الإجهاض قد يحدث منذ الساعات الأولى بعد الإخصاب فان خزائن .

---

(1)سورة المؤمنون : الآيات (12-13-14)
(2)سورة يس : منالآية : (81).

مستشفيات الولادة تزخر بكم هائل من المعلومات عن الأجنة في جميع الأعمار ، حتى إن شريطاً مصففاً من الصور يصف الحياة الجنينية كاملة وقيل بأن الجنين ينام ويستيقظ ويلعب ويغضب ويعتدي على أمه بالركل واللكم ، ويسبح ويغير موقعه في الرحم وقيل أنه حتـــى يقـرر الانتـحار أحياناً .

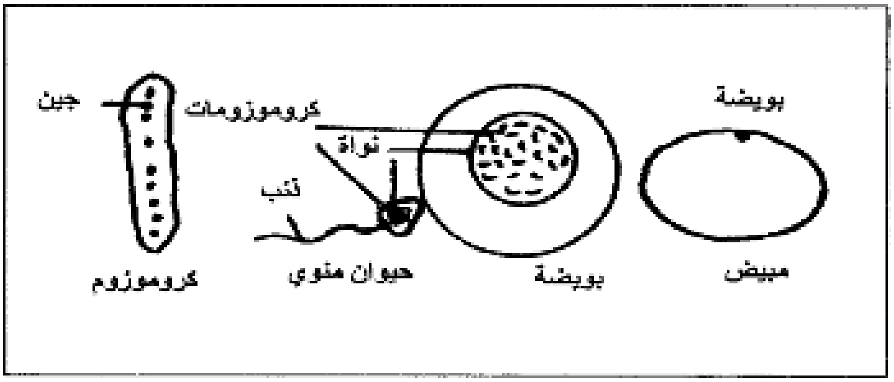
استنتجت هـذه الآراء من الأسـباب التى تؤدي إلى الإجهاض وعند عــدم وجــود أي سبب مادي جسمى مرضي طبي ،يعزى الأمر إلى الحالــة النفسـية للأم وجنينها . عند حالات الندم الشديد واليأس و القنوط من الحمل ، وخاصــة الحمل غير الشرعي ، غير المرغوب فيه فـقد يحدث الإجهاض ويقال في بعـض الحالات هـذه الحــالات أن سببه الجنين نفســه ، بعض الدراســات بينت أن الأمهات قـد يرغبن مولــوداً ذكراً أو مولودة أنثى وعند عدم تحقق الرغبة تشعر الأم بخيبة الأمل والإحباط وفي إحدى مثل هذه الحالات شعرت الأم بإحباط وخيبة أمل شديدة عند اكتشافها بأن مولودها ذكراً وهي تريد أنثى ، فانتقم منها المولولود الجديد بعدم فتح عينيه بحضورها رغم أنه يفتح عينيه في غيابها وبعد شعورها بالذنب وندمها على ما فعلت واعتذارها فتح لها عينيه .

أما عن أثر حياة الحامل على حياة الجنين جســميا ونفسيا فتشير الدراســات الطبـية والنفسـية كافـة إلـى العلاقـة المباشــرة بين الحامل وجنينها ، كسـوء التغذيــة ونقص الفيتامينات أو الأملاح أو الأكســجين في دم الحامل أو الســمات الأنفعاليــة الحـادة أو القلــق والخـوف والحـوادث التدخين وتعاطي المخدرات أو الحمل في سن مبكرة أو متأخــرة .. كل ذلك له أثر صحي ونفسي بالغ الخطورة على صحة الجنين ، خاصــة وأنــه ينمو بسرعــة فائقة ليزيد حجمه ووزنـه وطولـه وتتكون أجهزتـه وأطرافـه بالساعات والدقائق فإذا

ما قسمنا $\frac{6000.000.000}{270 \text{ يوما}}$ لتبين لنا مقدار السرعة التي ينمو بها الجنيـن ليضاعف نموه كل هذه المرات خلال الفترة ما بين الإخصاب والميلاد.

أ - الإخصاب :

الحيوان المتوي يساوي $\frac{1}{40}$ من حجم البويضة الأنثوية تقريبا التي هي أكبر خلية في جسم المرأة ولا ترى إلا بالمجهر ، كما هو مبين بالشكل رقم .



شكل رقم (1)

يحتوي كل قدف على مئات الآلاف من الملايين من الحيوانات المنوية نصفها لها خصائص مختلفة عن النصف الثاني ويشار إلى النصف الأول بحرف (س) ونصفها الثاني ويشار إليه بحرف (ص) ، ويحمل كل حيوان ثلاثا وعشرون كروموزما ، تسمى اثنتان وعشرون منها بالكروموزمات الذاتية ويسمى رقم ثلاثة وعشرون بالكروموزوم الجنسي لأنه هو الوحيد المسئول عن تكوين جنس الجنين الجديد ذكراً أو أنثى .

تحمـل البويضـة الأنثويــة ثـلاثا وعشرون كروموزوماً أيضاً تسمى اثنتان

وعشرون منها بالكروموزومات الذاتية ورقم ثلاثة و عشرون فقط يسمى بالكروموزوم الجنسي ، وكل خزينة المرأة من البويضات تحمل كروموزوم جنسي من نوع (س) فقط .

وحيث أن المرأة تنجب بويضة واحدة في كل دورة حيض [في بعض الأحيان بويضتين كما هو الحال أثناء التوائم وقد تنجب في حالات شاذة غير طبيعية أكثر من ذلك] فإن تكوين الجنس ذكراً أو أنثى يعتمد على الحيوان المنوي من الذكر ، فإذا خصبت البويضة بحيوان من نوع (س) فستكون البويضة المخصبة تحمل[س + س = أنثى] وإذا خصبت بحيوان منوي من النوع الذي يحمل كروموزوم (ص) فستكون النتيجة [ص + س = ذكر] .

هذا وبما أن البويضة تخصب بحيوان واحد من كل الملايين فسيكون الناتج راجعاً إلى الصدفة (*) أو إلى مشيئة الله فهو الذي يهب من يشاء ذكوراً ويهب من يشاء إناثاً ويجعل من يشاء عقيماً .

يقول بيكونس (1976 م) "تحمل المرأة ما يقارب 300.000 بويضة في خزينتها الأنثوية (المبايض) عند الميلاد إلا أن معظمها يضمر ويندثر قبل سن البلوغ ، وعند البلوغ ويبقى لديها ما يقارب 30.000 بويضة ولكن لا ينضج منها إلا حوالي (400) تنجب منها واحدة شهرياً أو أثنين في حالة التوائم المتآخية " (1) .

البويضة المخصبة تحمل ثلاثة وعشرين زوجاً من الكروموزومات وكل كروموزوم يحمل مائة (100) من الجينات التي هي حاملة الاستعدادات الوراثية وتتفاعل الجينات بعضها مع البعض الآخر ويأخذ الجنين إمكانياته الوراثية حسب القانون الاتي : $\frac{1}{2}$ من الأب والأم $\frac{1}{4}$من الأجداد الأربع $\frac{1}{8}$من الأجداد الثمانية .. وهكذا إلى ما لا نهاية ، فإذا كان

(*) رأي غير المسلمين

(1) زهران ،حامد عبدالسلام ، (1990).[1]

الأب أو أوروبياً مثلاً والأم آسيوية فسيكون المولود الجديد متصفاً بمزيج من الصفات الأوربية وآسيوية ـ وربما بعض سماته غير معروفة الأصل لأنها ترجع إلى أسلاف تفصله عنهم مئات السنين .

وفي دراسة أجراها الطبيب [فرانسوا بابا] فى فرنسا تحت عنوان [ولد أو بنت] اتضح أن أطعمة معينة قد تحدد نوع المولود ذكراً أو أنثى . وتدعى الدراسة أنها نجحت قي تحديد جنس المولود لدى 88% من الحالات التي شملتها التجربة وذلك عن طريق إتباع نظام محدد من الغذاء لمدة محددة وتحت إشراف طبيب مختص .

شملت التجربة (155) امرأة ونجحت (123) منهن في إنجاب الأطفال حسب الجنس اللآتي اخترنه . كما قام فريق أخر من الخبراء بتطبيق تجاربهم على مجموعةمن النساء في مدينة [مونتريال بكندا] ونجحت تلك التجارب بنسبة تتراوح بين 80% 88% . ويؤكد فرانسوا على أن النظام الغذائي الذي قد يساعد على اختيار نوع الجنين ، يجب أن يتبع بدقة متناهية ، ويشير إلى أن جسم الإنسان يحتوي على أربعة كم الأملاح الحيوية ، و هي الصوديوم ، والبوتاسيوم ، و الكالسيوم ، والمغنيسيوم ، وهذه الأملاح تؤثر على تحديد جنس الجنين ، ويرى وجوب احتواء غذاء الأم على قدر كبير من أملاح الطعام لإنجاب الذكور ، أي يجب أن يكون الغذاء غنياً بأملاح الصوديوم و البوتاسيوم .

أما لإنجاب الإناث فيجب أن يكون الغذاء محتوياً على قدر كبير من الكالسيوم والمغنيسيوم مما يعني شراب قدر كبير من الحليب .

هذا وتجدر الإشارة هنا إلى أن تناول قدر كبير من الأملاح أو الحليب قد لا يؤدي بالضرورة إلى إنجاب جنس المولود المرغوب فيه ، بل يؤكد المجرّب نفسه على أن وصفته الغذائية التي وصفها في دراسته قد لا تؤدي أيضاً إلى الإنجاب المرغوب ، ناهيك على تأكيده على ضرورة إشراف طبيب مختص على النساء اللاتي يرغبن في إتباع هذا البرنامج الغذائي الخاص .

وعلى سبيل المثال النساء اللاتي يعانين من ارتفاع في ضغط الدم يجب أن يتناولن قدراً كبيراً من الأملاح (*) .

تشير الدراسة إلى أنه يجب على المرأة التي ترغب في إتباع هذا النظام الغذائي الخاص ، أن تبدأ به قبل عشرة أسابيع من بدء الحمل مع عدم استعمال أية وسيلة لمنع الحمل خلال هذه الفترة ما عدا الأقراص (الحبوب) التي تؤثر على سير العملية في الجسم .

وتأكيداً على مشيئة الله وقصور الإنسان في الوصول إلى أسرار الخلق ،يؤكد العلماء بأنهم لا يعرفون كيف يؤدي هذا النظام الغذائي إلى تلك النتائج بل يفترضون بأن الغذاء ربما يحدث تحولات في عملية التمثيل الغذائي التي تؤثر بالتالي على غشاء البويضة الأنثوية الذي يتقبل بدوره حيوانات منوية خاصة بإنتاج إناث أو ذكور .

ويرى [هاري جرومون] أخصائي علم الولادة بأن النظام الغذائي الخاص ربما يكون له تأثيره على إفرازات الرحم التي تسبح فيها الحيوانات المنوية وفي كل الأحوال تبقى إرادة الله هي العليا فهوالذي :

﴿ يَهَبُ لِمَن يَشَاءُ إِنَاثًا وَيَهَبُ لِمَن يَشَاءُ الذُّكُورَ ۝ أَوْ يُزَوِّجُهُمْ ذُكْرَانًا وَإِنَاثًا وَيَجْعَلُ مَن يَشَاءُ عَقِيمًا إِنَّهُ عَلِيمٌ قَدِيرٌ ﴾(1).

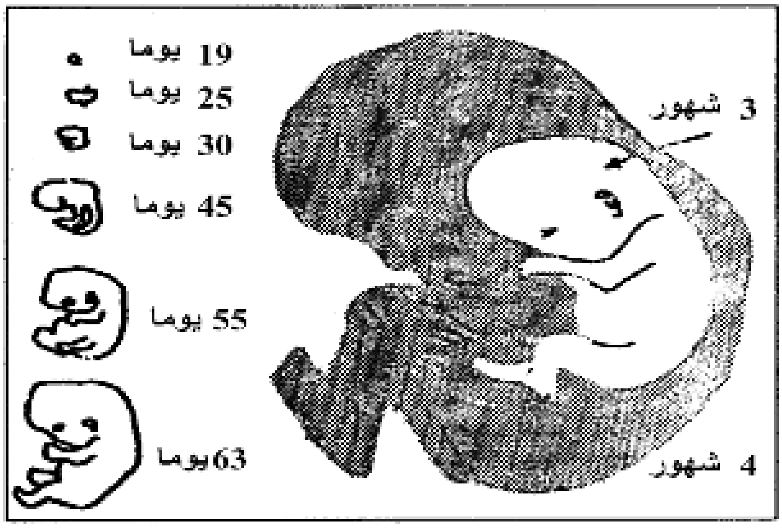
ب-النمو الجسمي للجنين :

تبدأ عملية النمو ، كما أسلفنا الذكر ، بعد نفاذ الحيوان المنوي الذكري من خلال غشاء البويضة الأنثوية والتحام نواته بنواتها لتتكون خلية جديدة ، تنقسم هذه الكروموزومات المتحدة من كل من الحيوان المنوي والبويضة بشكل طولي إلى نصفين لتكون خلية أخرى وعندئذ تكون عملية تطور النمو

(*) يجب على أية امرأة عدم تجريب هذا البرنامج إلا تحت إشراف طبيب مختص .

(1) سورة الشورى الآيتان : 46-47.

قد بدأت ، و في فترةقصيرة تتراوح بين 24 و36 ساعة يكون الحيوان المنوي قد التحم بالبويضة ونتج عن هذا الالتحام اثنتان من الخلايا وهي عملية انقسام ذاتي تتكرر بعد ذلك كلما استمر تطور النمو .



نمو الجنين

ويقسم بعض العلماء مرحلة نمو الجنين إلى ثلاثة أطوار رئيسية : يسمى الأول منها بمرحلة البويضة (الزيفوت) تستمر منذ الإخصاب إلى أن تغرز البويضة المخصبة في جدار الرحم ، وتستغرق هذه العملية عادة من عشرة إلى أربعة عشر يوماً وتمتد المرحلة الثانية من أسبوعين إلى ثمانية أسابيع وتسمى بمرحلة (الجنين الأمبريوني) وتتميز هذه المرحلة بظهور وتمايز كل الأعضاء الرئيسي للجنين ، أما المرحلة الثالثة التي تمتد من الأسبوع التاسع إلى الولادة فتسمى بمرحلة (الجنين الفيتوسي) وتتميز بأنها المرحلة التي يتكامل فيها نمو أعضاء الجنين .

1 – مرحلة البويضة :

تقع عملية الإخصاب في القناة التي تخرج من المبيض [موقع إنتاج البويضات] إلـــى الرحم . و تضاعف البويضة المخصبة خلاياها خلال رحلتها غبر تلك القناة لينتهـــي بها الأمر إلى الرحم وتنغرز فيه ، وبعد انقضاء ما يقارب الأسبوعين تكون البويضـــة المخصبـــة قد خرجت منها عدة زوائد تنغرز في الغشاء المخاطي للرحم وتنتهـــي بـذلك هـــذه المرحلة لتنتهي معها استقلالية المخلوق الجديد ببداية المرحلة الثانية التـــي يصبح فيـــها الجنين الامبريوني معتمداً في غذائه وتنفسه على دم أمه .

2- مرحلة الجنين الأميريوني :

بعد تثبيت البويضة النامية لنفسها بأمان في جدار الرحم ، تبدأ في النمو بسرعة وتتحول الكتلة الحقيقة من الخلايا إلى جنين امبريوني يمكن التعرف على ملامحه العامة .

ويتكون الجزء الداخلي من البويضة المخصبة من ثلاث طبقات متمايزة التي تنشأ منها الأعضاء والأغشية المختلفة المكونة لجسم الأنسان .

تختص الطبقة الخارجية من الأمبريو [إكتودورم] بتكوين الطبقات الخارجية للجسر مثل الجلد والشعر و الأظافر وكذلك الجهاز العصبي ، وأما الطبقـة الثانية [ميزومورم] فتختص بتكوين أجزاء الجسم الداخلية مثل الطبقة الداخلية للجلد والعضلات والهيكل العظمى والجهاز الدوري ، في حين تختص الطبقة الثالثة بتكوين الأجهزة الداخلية مثل البطانة الكاملة للقناة الجوفمعوية والرئتين و الكبد و البنكرياس .

هذا وتعمل الطبقة الخارجية من خلايا البويضة المخصبة كذلك على حماية الجنين الامبريوني النامي بداخلها حيث تكون طبقتين من الأغشية محيطتين ، والطبقتان يكونان الكيس الامبوني [بداخله السائل الاميوني]

الذي يحمي الجنين من الصدمات المادية التي تتعرض لها الأم . كما تكون هذه الخلايا الحبل السري الذي يتغذى عن طريقه الجنين ويعتبر تكوينه أهم خطوات عملية تطور النمو ، و من خلال الحبل السري تمر كل العناصر الغذائية الموجهة للجنين النامي بعد أن تتم عملية ترشيحها و تصفيتها وتنقيتها من قبل المشيمة وهي ذلك الجزء من الرحم الذي يحيط بالجنين .
تقوم المشيمة بوظيفة التخلص من الفضلات مثل ثاني أكسيد الكربون من جسم الجنين إلى الجهاز الدوري للأم ، و من هنا تكون الرابطة البيولوجية بين الجنين وأمه رابطة قوية و مهمة لحياة الجنين .

3- مرحلة الجنين الفينوسي :

يطلــق علــى الجنــين اســم الجنــين الفيتوسـي بعــد مــرور شـــهرين تقريبا مـــــن الإخـصـاب وحتـى نهاية الحمل ، وخلال هـذه الفترة يتكامل نمو الجنـين وتظهر الاستجابات الحركية وتصبح أكثر تعقيداً حتى أن لمس بطن الحامل يجعله يتنى جدعه ويحرك رأسه ، وفيما يلي وصف لنمو الجنين خلال فترة الحمل مقسمة إلى مراحل زمنية و بشكل أكثر تفصيلاً .

ج – العوامل التي تؤثر على نمو الجنين :

لقد تحددت المؤثرات الوراثية على الجنين منذ لحظة الإخصاب وذلك عن طريق الجينات التي ورثها من والديه وأسلافه ، غير أن ما يؤثر عليه بعد ذلك يعتبر بيئياً أي عوامل خارج إطار الوراثة حتى ولو كان جنيناً في بطن أمه ومن هذه العوامل ما يلي :

1-عمر الأم :

تشير الإحصاءات إلى أن إنحاب المرأة يكون أكثر أمانا إذا حدث بين سن العشرين والخامسة والثلاثين من العمر ، وبالرغم من التقدم الطبي الذي جعل مرحلة الحمل عموماً أكثر أماناً للجنين وأمه إلا أن الحمل قبل الثامنة

عشرة وبعد الخامسة والثلاثين من العمر قد تترتب عليه بعض المخاطر منها الأمهات المراهقات يواجهن قدراً أكبر من مخاطر الإصابة بتسمم الحمل أو (التوكسيما) وهو اضطراب لا تعرف مسبباته وتتضمن أعراضه ارتفاع في ضغط الدم وزيادة مفرطة في الوزن والاحتفاظ بالسوائل في الأنسجة و الإصابة بالأنيميا وهي نقص في خلايا الدم الحمراء وفي الحديد وكذلك مضاعفات من مخاطر أو آلام الوضع والتعرض للولادات المبكرة أي قبل وقتها .

أما الأمهات اللأتي تجاوزن الخامسة والثلاثين تزداد احتمالات تعرضهن للأمراض أثنـــاء الحمل ويكون المخاض لديهن أطول وأصعب كما تـــزداد مخاطر اختلال الصبيغات لدى الجنين ، فمن المعروف أن مرض داوون أكثر شيوعاً لدى مواليد من أمهات تقدمن في العمر إلى الأربعينات وما بعدها .

وتصل نسبة المواليد المصابين بهذا المرض إلى واحد من كل ثمانين مولودا لدى الأمهات اللاتي بلغن ما بين الأربعين والأربعة والأربعين ومولود من كل أربعين فى عمر الخامسة والأربعين فما فوق ، مع احتمالات أكبر في أن يكونوا المواليد أقل وزنا من المعتاد أو يولدوا أمواتاً ، ورغم هذه المخاطر فلا يعنى ذلك أن الإنجاب قبل العشرين أو بعد الخامسة والثلاثين خطر في كل الأحوال ، بل والجميع يعرف العديد من الولادات الصحية السليمة في مثل هذه الاعمار .

2-غذاء الأم :

قد لا يكون المثل القائل بأن الحامل تأكل لاثنين لها ولجنينها ، صحيحاً ولكن المهم هو نوعية الطعام التي تتناوله الحامل . فالزيادة المفرطة في وزن المرأة الحامل أمراً غير صحي ولكن الغذاء المتوازن في كميته وعناصره الغذائية يعتبر ضرورياً لضمان صحة الأم وجنينها .

ومن عناصر الغذاء المتوازن المهمة ، البروتين حيث يتعرض المواليد الذين ينقصهم البروتين أثناء الحمل إلى أمراض خطيرة ، وأطفال الأمهات اللأتي تعرضن لسوء التغذية أثناء الحمل ن ويكونوا أكثر تعرضاً لإصابة قواهم العقلية مما يجعلهم أقل ذكاء من نظرائهم الذين لم تتعرض أمهاتهم لسوء التغذية .

3- العقاقير :

تكون بنية الجنين هشة وأجهزته الجسمية لم تكتمل بعـد وبذلك يكون تأثيره ولو بجرعة صغيرة من العقاقير تأثراً شديداً ومع ذلك نجد بعض الأمهات الحوامل يتناولن الأدوية والعقاقير أثناء الحمل مثل عقاقير تنظيم الهرمونات أوالتداوي من البرد أو المهدئات والمنشطات والمضادات الحيوية والمخدرات بل وحتى الجرعات المفرطة من الفيتامينات ، و عليه يجب على الحامل أن تتوخى الحذر في تناول أي عقار إلا للضرورة وعن طريق الطبيب المختص حيث تؤدي العقاقير إلى اعتلال صحة المولود وتشويه خلقته .

أما الإدمان على الخمور أو المخدرات فهي أمور مفزعة حقاً ومن نتائجها المؤسفة ازدياد عدد المدمنين من الأجنة والمواليد الجدد نتيجة إدمان الأم الحامل ، فهل يتصور المرء أن يقدم لمولود جديد كأساً من الخمر أو سيجارة أو حقنة من المخدرات وهذا بالضبط ما تفعله الأم الحامل لجنينها **!!.**

4. الاشعاعات :

الاشعاع مؤثر خطير على صحة الجنين ، فأشعة إكس مثلا خلال الأسبوعين الأولين من الحمل تدمر البويضة المخصبة بصفة دائمة تقريباً أما بين الأسبوع الثاني والسادس من الحمل فالإشعاع يؤدي إلى تشوهات خطيرة للجنين ، و لعل أبشع الأضرار هو ما تلحقه أشعة إكس و الإشعاع بصفة عامة من ضرر على جينات الطفل التي لا تظهر أثارها إلا بعد عدة

أجيال وعليه ينبغي ابتعاد الحامل عن أشعة إكس و الإشعاعات بصفة عامة حتى تضع حملها .

5. أمراض واضطرابات الأم الحامل :

كل الأمراض تؤثر على الجنين وأكثرها وضوحاً مرض الحصبة الألمانية [الروبيلا] فقد يولد الطفل الذي أصيبت أمه أثناء حملها بهذا المرض ، بتشوهات في القلب أو بالصمام أو بفقدان البصر أو التخلف العقلي .

أما الأمراض الفيروسية مثل الجدري والتهاب الكبد ، تكون آثارها شديدة على الجنين خاصة إذا أصيبت الأم عند بداية الحمل ، و الأمراض التي تنتج عن عدوى الحيوانات المنزلية مثل القطط أو آكل اللحوم الحمراء دون طبخها مثل مـرض [التوكسو بلازمواس] فقد يكون طفيفا عند الراشدين ولكنه شديد الخطورة للأجنة ، وقد وجد أن 20%من الأطفال الذين أصيبت أمهاتهم بهذا المرض يولدون ولديهم أوجه نقص وإختلالات عقلية منها التأخر العقلي ، وقصور في النظر وضعف في السمع .مرض [الزهري] إذا أصيبت به الحامل له آثار خطيرة على الجنين . فقد يؤدي به إلى الضعف والتشوه والتخلف العقلي وقد لا تظهر هذه الأعراض على الطفل إلا بعد عدة سنوات . غير أنه لحسن الحظ إذا ما عولجت الأم خلال الأربع شهور الأولى من الإصابة فقد لا يصاب الجنين بنواتج هذا المرض .

أمراض أخرى تصيب الحوامل وتؤثر سلبا على نمو الجنين منها ارتفاع ضغط الدم الناتج عن مرض [الوكيميا] الذي لا يعرف سببه ، و أثر [العامل الريجيس] وهو عامل كيميائي في الدم وإذا اختلفت فصيلته بين الرجل والمرأة يؤدي إلى نتائج سلبية بالنسبة للمواد وذلك عن طريق هجوم الأنظمة الدفاعية لجسم الأم على الجنين بسبب هذا العامل الغريب الذي يحتويه دمه والذي ورثه من والديه وقد يسبب هذا الهجوم إلى شلل دماغي أو تأخر عقلي أو الصمم أو الموت في بعض الأحيان وكل ذلك يعتمد على قوة الأجهزة الدفاعية لجسم الأم .

6. الحالات الانفعالية للأم :

التغيرات الانفعالية مثل الإجهاد والإرهاق النفسي تؤدى إلى تغيرات في كيميـــاء الدم لأنها تنشيط الجهاز العصبي المستقل ، الأمر الـذي يؤدي بدوره إلــــى إفـــراز الغدد الصماء لبعض المواد الكيميائية في مجرى الدم مما يؤثر سلباً على الجنين حتى يمكن ملاحظة تهيجه وتوتره وحركته .

7. الولادة المبكرة :

قد يؤثر الضغط الشديد على رأس الطفل أو نقص الأكسجين أثناء الولادة المبكرة أو السابقة لأوانها إلى مضاعفات سلبية على نمو الطفل مثل تباطؤ النمو وتأخره وتأثر الوظائف الحركية وقد يؤدي نقص الأكسجين الشديد اثناء الولادة إلى شلل فى الأيدى أو الأرجل. وتشير الإحصاءات إلى أن 30% من حالات الشلل المخى حدثت اثناء الولادة او بعدها مباشرة.

8.تأخر الولادة عن موعدها:

فكما للولادة عن الناضجة أٌثارها السلبية على المولود فكذلك الحال بالنسبة لتأخر الولادة عن موعدها .وقد يصاب المولود التأخر باضطرابات في الجهاز التنفسي ونقص في الشهية أو الشلل الدماغي وتشير الإحصاءات إلى أن 28% من المصابين بالشلل الدماغي كانوا من ذوي الولادات المتأخرة عن موعدها.

9.الولاة العسرة:

وهي صعوبة الولادة مما يسبب نقص الأكسجين أو عطب المخ أو بعض الأطراف نتيجة لشد الجنين ومحاولة إخراجه مما قد يسبب شلل بعض الأطراف. ولصعوبة الولادة نواتج سلبية شأنها شأن الولادة المبكرة أو المتأخرة.

ثانيا: مرحلة الرضاعة [المهد]

أ.الولادة : قال تعالى :

﴿ وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾[1].

تصور هذه الأية الكريمة المستوى العقل والمعرفي للمولود الجديد وكذلك إمكانياته الحسية والجسمية التي وأن وجدت عند الميلاد إلا أنها مازالت مبدئية ويحتاج الوليد إلى رعاية الكبار لكي يستطيع البقاء والنمو. ومع نهاية مرحلة الحمل تكون الحامل مستعدة جسمياً ونفسياً لعملية الولادة ، حيث يزداد نشاط الغدد الصماء وخاصة الغدة النخامية التي تفرز هرمون الإكستوسين الذي يعمل على مساعدة عضلات الرحم على الانقباض تهيئة الإخراج الجنين منه ، وتزيد المبايض من إفرازات الاستروجين لبيدأ المخاض الذي يمر بثلاث مراحل . تبدأ الأولى منها بانفتاح عنق الرحم ودفع الجنين إلى خارجه وتستغرق هذه المرحلة ما يقارب التسع ساعات في المتوسط بينما تستغرق المرحلة الثانية حوالى ساعة ونصف عند الولادة الأولى وحوالي نصف ساعة فقط للولادات اللاحقة . وتقتصر هذه المرحلة على مرور الجنين من عنق الرحم عبر المهبل إلى الخارج . أما المرحلة الثالثة فتستغرق حوالي ربع ساعة وهي خروج المشيمة بعد خروج الجنين.

---

(1)سورة النحل : الآية (78).

هذا ويبدأ المخاض بتقلص عضلات الرحم وانقباضها كل حوالي ربع ساعة تتقارب تدريجياً حتى تكاد تكون متصلة أثناء المرحلة الثانية من الولادة . كما تعاون الأم في إخراج الجنين عن طريق عضلات البطن والحجاب الحاجز عن طريق التقلص والانقباض أثناء عملية الولادة . تكون عملية المخاض طويلة أثناء الولادة الأولى وتستغرق حوالي اثنتي عشر ساعة تقريباً بينما تستغرق حوالي نصف هذا الوقت في الولادات اللاحقة ، كما أن مؤشرات المخاض قد تبدأ ثم تتوقف لساعات طويلة لتبدأ من جديد ، وفي كل الأحوال تكون الفروقات الفردية بين الحوامل متوقعه في الدرجة والمدى الزمني.

تشمل الولادة ثلاثة أنواع ، تكون الأولى ولادة طبيعية بمساعدة الممرضة [قابلة] وتكون الثانية بتدخل جراحي بسيط لمساعدة خروج الجنين من المهبل وتكون الثالثة عن طريق الجراحة الكلية وهي مايسمى بالولادة [القيصرية] وهي إخراج الجنين من جانب بطن الأم . وفي أغلب الأحوال إن لم يكن جميعها ،لاتبقي هذه الجراحة أثراً ولا تحلق با لأم ضررا إذا توفرت الخدمات الطبية الماهرة والتعقيم الجديد وخدمات التمريض المناسبة ويتحدث علماء النفس عن الصدمة النفسية التي يقاسيها المولود الجديد ، ويسمونها بصدمة الميلاد نتيجة لانتقاله المفاجىء من عالم الهدوء والسكينة والقرار المكين إلى عالم المعاناة منذ اللحظة الأولى التى يصطدم فيها الهواء بالقصبة الهوائية للوليد فتحدث شهقة قوية يعتقد الكبار بأنها صراخاً وهي ناتجة عن اصطدام الهواء بالقصبة الهوائية والرئتين لأول مرة . ذلك معاناة الولادة واختلاف درجة الحرارة والبرودة واختلاف الضغط وغيرها من مكونات البيئة الدنيوية الطبيعية عن بيئة الرحم .

عادة ما تصابالأم أيضا بنكسة بسيطة بعد الميلاد يسمونها نكسة ما بعد الميلاد وهي مسحة من الهدوء والكآبة نتيجة لاختلال الوزن فجاة وربما

شيء من النزيف وآلام الولادة غير أن بهجة المولود الجديد والإطار الاجتماعي الأسري سرعان ما يشغل الأم وينسيها خبرة الولادة السلبية لتنتقل إلى خبرة الأمومة السعيدة خلال اليوم التالي للولادة .

من حق الوليد على والديه حسن تسميته ، فقد قال رسول الله - ﷺ - : من حق الولد على الوالد أن يحسن اسمه ويحسن أدبه " وكان – ﷺ – يغير الأسماء القبيحة لدى الناس والبلدان .

ب - من الميلاد إلى الطفولة :

قد لا يبدو لنا أن أثنى عشر شهراً زمنا طويلاً ، خاصة ونحن منشغلين بالأمور الحياتية اليومية ، ولكن التغيرات التي يشهدها الرضيع خلال عام من الزمن تكون حقاً تغيرات هائلة في جوانب شخصيته وخبراته العقلية والعاطفية كافة فبعد حياة رحيمة هادئة ومستقرة يجد الوليد نفسه فجأة في عالم جديد من الأضواء والضوضاء ويكتسب خبرة الجوع والعطش والبلل والحرارة والبرودة ولم تعد حاجاته البيولوجية تشبع تلقائياً ، بل عليه أن ينتظر ويصرخ ويعاني قبل أن تشبع هذه الحاجات .

ليس هـذا فحسب بل لا يستطيع الطفل عند ميلاده من أن يتحكـم في حركات جسمه و أطراف وبعد عام من الزمن يكون قادراً على التسلل خارج المكان الذي ينام أو يلعب فيه . يولد الطفل وهو لا يعرف أحد ولا يفهم شيئاً مما يدور حوله ، سوى بعض الإحساسات المادية المباشرة كاللمس والضوء والصوت و الألم ، ولكنـه بعد عـام يمكنه التعرف على أفـراد أسرته والابتـهاج لهم ويمكنه تناول الأشياء بيده ويستطيع التعبير عن خوفه أو قلقه بالبكاء عن ارتياحه وأطمئنانه بالضحك بل ويستطيع الوقوف وحتى المشي بالمساعدة أو بدونها أحياناً .

أما خلال السنة الثانية من العمر فيتغير سلوك الطفل ونموه تغيراً ملحوظاً نتيجة لاكتسابه اللغة والقدرة على التنقل بمفرده وكذلك التطور السريع في قدراته العقلية والمعرفية و الاجتماعية ، وفيما يلي وصف مظاهر النمو لدى طفل مرحلة الرضاعة .

ج – خصائص النمو الجسمي خلال مرحلة الرضاعة :

يولد الطفل الطبيعي كامل النمو من الناحية الجسمية وتكون كل أجهزته قادرة على العمل مبدئياً مما يمكنه من الحياة فهو قادر على التنفس والامتصاص والبلع والهضم والإخراج ألا إرادي ، يكون جلده ميالا إلى الحمرة الغامقة فيما يشبه الزرقة ، يكسو بعض أطرافه شعر ناعم وتغطي جلده طبقة شمعية وتزول تلقائياً بعد بضع ساعات من الولادة ، أطراف الوليد غير متماسكة وتكون ذراعاه ورجلاه منثنية أغلب الوقت ، تكون عظام الوليد لينة وعضلاته ضعيفة ولا يستطيع السيطرة على حركاته ، يكون حجم الرأس كبيراً بالنسبة للجسم ويساوي طوله ربع طول الجسم بينما يساوي خلال الرشد من 8 إلى 10% من طول الراشد . يساوي حجم العينين نصف حجمها عند الرشد ويكون وزنه من 3إلى 3.50 كيلوجرام في المتوسط ويصل إلى ما يقارب العشرين ضعفاً أثناء الرشد . يكون طول الوليد حوالي خمسون سنتيمتراً ويتضاعف من 3 إلى 3.5 من المرات خلال الرشد .

توجد فروق فردية وجنسية بين المواليد الجدد وينصح بعدم المقارنة بينهم ، تكون الفروقات في الوزن والحجم والطول وفي وجود وكثافة شعرالرأس وفي الرضاعة وفترات الصراخ ... الخ وعادة ما يكون الأولاد أكبر حجماً وأثقل وزناً و أطول قليلاً من الإناث . يكون شكل الرأس غير طبيعي ومخروطي الشكل وقد يفقد جزءاً من شعره أثناء الأشهر الأولى نتيجة لطول فترات النوم بوضع واحد ويعود إلى شكله الطبيعي بعد ذلك .

يزداد طول ووزن الوليد ونمو عضلاته من حيث الحجم وتزداد قدرته على التحكم فيها ، ويصبح طول الوليد حوالي ستون سنتمتراً مع نهاية الشهر الرابع وخمسة وسبعون مع نهاية العام الأول وخمسة وثمانون سنتيمتراً مع نهاية العام الثاني ، و يزداد الوزن بمعدل أسرع من زيادة الطول حيث يصل وزن الوليد إلى ما يقارب ستة كيلو جرامات مع نهاية

الشهر الخامس ويزداد الوزن بصفة ملحوظة حتى نهاية العام الأول ، وبعد تعلم المشي وكثرة الحركة يقل معدل زيادة الوزن بل يتناقص الوزن مه نهاية العام الثاني من العمر ،يتباطأ معدل نمو الرأس خلال هذه المرحلة مقارنة بمرحلة ما قبل الميلاد ومقارنة بمعدل نمو الأجزاء السفلى والأطراف ويمثل طول جسم الطفل مع نهاية مرحلة الرضاعة حوالي $-\frac{1}{3}$طوله عند الرشد ، ورغم أن نمو الأسنان بدأ منذ الشهر الخامس للحمل ، إلا أن أعراض ظهروها تبدأ مع الشهر السادس أو السابع بعد الميلاد ، وهي الأسنان اللبنية التي سيتم استبدالها مستقبلاً وعددها عشرون سناً ويصاحب ظهورها ارتفاع في درجة الحرارة وإسهال وآلام في اللثة ، تبدأ الأسنان اللبنية بظهور القاطعين الأوسطيين الأسفلين ثم القواطع الأربع العلوية ثم قاطعين جانبين أسفليين ثم أربعة أضراس أمامية ثم أربعة أنياب ثم أربعة أضراس خلفية وتتم هذه العملية خلال عامين ونصف من العمر ، أما الأسنان الدائمة فعددها اثنتان وثلاثون سناً ويبدأ ظهورها مع العام السادس من العمر .

د . النمو الفسيولوجي :

النمو الفسيولوجي والجسمي ويعتمدان كل على الآخر ومع تطور الجسم وأعضائه المختلفة ، تنمو كذلك أجزاء الجسم الداخلية كالجهاز العصبي والتنفسي والغددي والبولي والتناسلي ، و ينمو المخ بسرعة من (350جم) عند الميلاد إلى (1000جم) مع نهاية العام الثاني، أي ما يقارب ($\frac{3}{4}$) وزنه عند الرشد ، أمّا الغدد الصماء فتتأثر بمعدل النمو وتؤثر فيه وتنمو موازية لمعدل النمو الجسمي ، يزداد حجم الرئتين وتزداد سعتهما وينمو الجهاز التنفسي تبعاً لنمو الجسم وكذلك الجهاز الهضمي الذي يتأثر بنوع الغذاء وكمه و لا يستطيع الرضيع هضم غذاء الراشدين . أمَّا الإخراج فيسيطر الطفل على عملية التبرز قبل التبول ويجب تدريب الطفل بلطف وصبر على ضبط العمليتين وتعويده على الجلوس لقضاء الحاجة بعد الوجبة الرئيسية ولو لفترة وجيزة خلال النصف الثاني من العام الأول ولكن دون

إجبار أو عقاب ، أمَّا الجهاز التناسلي فيبقى في حالة كمون ونمو بطيء خلال هذه المرحلة .

هـ - النمو الحركي :

يحرك الرضيع رأسه أولاً ثم جدعه ثم أطرافه ، وبعد أن يستطيع الرضيع رفع جسمه وأطرافه يستطيع الجلوس بالمساعدة مع الشهر الرابع ثم المشي بالمساعدة مع نهاية العام الأول ، ويزداد التآزر الحسي الحركي ويستطيع الرضيع أن يمسك الأشياء ثم يتسلق السلالم ويبنى الأبراج والمكعبات مع منتصف العام الثاني ويصعد السلالم ويمشي إلى الخلف خطوة أو أكثر مع نهاية العامين من العمر .

و . النمو الحسي :

تكون حواس السمع والبصر والشَّم والذوق والإحساسات الجلدية ضعيفة عند حديث الولادة ، وهو لا يسمع إلا الأصوات العالية التي يستجيب لها بالانتفاض ولا يرى إلا الأضواء القوية التي يستجيب لها بإغماض العين و لا تثيره إلا الروائح القوية التي يستجيب لها بالعطس والنفور ، كما يستجيب فقط للمذاق الحار أو المالح أو الحامض عن طريق التقزز ، أمَّا الإحساسات الجلدية فهي ضعيفة أيضاً ، غير أنه حساس للحرارة والبرودة ويستجيب للمس الشفتين بالامتصاص وإحساساته الحشوية ضعيفة خلال الأسابيع الأولى ، لضعف إحساسه بالألم مثلاً ينصح دائماً بإجراء العمليات الجراحية الضرورية وعملية الختان خلال الأسابيع الأولى من الميلاد ، كما يستجيب الوليد للجوع والعطش بالتوتر والبكاء .

هذا فيما يخص مستوى نمو الحواس عند الولادة ، أمَا خلال مرحلة المهد ونتيجة لسرعة معدل النمو خلالها تتطور الحواس وتؤدي مهامّها بوضوح بعد أيام معدودة من الميلاد ويصبح الوليد طفلاً جذاباً وتصبح استجاباته للمثيرات البيئية ذات معنى .

- **حاسة السمع :**

منذ الشهر الخامس بعد الميلاد يستطيع الرضيع أن يميز صوت أمه ويبدي ارتباطاً لسماعه ويخاف الأصوات العالية و أصوات الغرباء ويرتاح إلى الأصوات الهادئة والإيقاعات التراتبية كالمناغاة وينسجم معها ويسترخي لها ، أمَّا مع بقية المرحلة فيكون سمعه دقيقاً ولا يقل كثيراً عن سمع الكبار .

- **حاسة البصر :**

لا يستطيع الطفل في البداية تركيز بصره على الأشياء القريبة من وجهه إلا بعد شهرين من عمره تقريباً ، وحيث أن النمو البصري سريع جداً لدى الرضيع ، فيستطيع خلال الشهر الخامس الربط بين ما يراه وما تصل إليه يده ، وبعد الشهر الثامن يستطيع الرضيع أن يرى الأشياء الدقيقة و يلتقطها كالدبوس أو الإبرة ، و يتميز الأطفال عموماً بطول البصر فيرون البعيد قبل القريب ، وتستمر هذه الخاصية إلى العام السادس من العمر ، ويمكن للطفل أن يدرك الألوان منذ الشهر الرابع من العمر ويدرك الأعماق منذ الشهر السادس بعد الميلاد .

- **حاسة الشم :**

يتمكن الرضيع من الاستجابة للمؤثرات السمعية المختلفة منذ الأشهر الأولى في حياته ويرتاح للروائح الطيبة وينفر من الكريهة وعادة ما يقلد سلوك الكبار في تقريب الأشياء من أنفه ليكتشف رائحتها .

- **الحاسة الحشوية :**

منذ الأسابيع الأولى يمكن للرضيع الطبيعي الشعور بحالة الجوع وامتلاء المعدة والمثانة ، ويمكنه التحكم في عملية التبول الإرادي خلال النهار منذ منتصف العام الثاني من عمره ، أمَّا خلال النوم ليلاً فيمكنه السيطرة على هذه العملية خلال منتصف العام الثالث وغالبية الأطفال يسيطرون على عملية التبرز قبل التبول مع وجود فروقات فردية بينهم في التحكم في العمليتين وخاصة من الجانب النفسي حيث يؤدي العقاب إلى تأخر الطفل في

السيطرة على هذه العمليات الحيوية ، وينمو الإحساس بفقدان التوازن مبكراً لدى الرضع ويخافون السقوط .

- **حاسة الذوق :**

ينمو الذوق بسرعة لدى الرضع حيث يرفضون تغيير نوع الحليب ويحبون الأشياء الحلوة ويكرهون الأشياء ذات المذاق المر والحامض ويميزون بسرعة بين الحلو ، والحار والمالح .

- **الحاسة الجلدية :**

تكون الحاسة الجلدية ضعيفة في البداية وتتطور منذ الأسبوع الثالث حيث يبدأ الوليد في الاستجابة للضغط واللمس والتمييز بين درجات الحرارة الباردة والساخنة ، و في كل الأحوال ومع تطور السلوك الحركي تصبح الإحساسات الجلدية ذات معنى عن طريق التجريب وتتسع المجالات الإدراكية للبيئة المحيطة ، فلمس الأشياء الساخنة مثلاً يؤلمه ويعلمه الابتعاد عنها والسقوط يعلمه الحذر ويستخدم الرضيع حواسه لاكتشاف أعضاء جسمه ليدرك أنها خاصة به ، فعندما يقضم أصبعه يكتشف أنه جزء منه .

ز . النمو العقلي :

يتم الإدراك والتعلم عن طريق الحواس و لا يمكن الوصول إلى معرفة مستوى ذكاء الرضيع وتعلمه إلا عن طريق اللغة أو الملاحظة لسلوكه الحركي ، وحيث أن الحصيلة اللغوية للرضيع بسيطة قي كلمة أو اثنتين مع نهاية العام الأول وما يقارب (250) مفردة لغوية مع نهاية العام الثاني ، فقد طور علماء النفس ومنهم (بياجيه) ما يسمى بمقياس الذكاء الحسي الحركي ، ويتمثل ذلك في الكشف الطبي على سلامة حواس الوليد الجديد ، فإذا كانت سليمة وطبيعية فنقول بأن ذكاءه عادي طبيعي و إذا تتبع ببصره ضوءاً متحركاً خلال الشهر الرابع وميز الوجوه المألوفة خلال الشهر السادس وميّز الغرباء ونفر منهم ، فنقول بأن ذكاءه طبيعي ، وإذا

استجاب لصورته في المرآة خلال الشهر التاسع من عمره وأمسك بالأشياء في يده واستطاع الوقوف والمشي مع نهاية العام الاول ، فنقول بأن ذكاءه طبيعي ، و اذا أشار إلى جزئين من أعضاء جسمه على الأقل ونفذَ أوامر مألوفة وبسيطة مع نهاية العامين من عمره ، فنقول يأن ذكاءه طبيعي ، و عند تحقيق الطفل لذلك المستوى من النمو الحس الحركي ، فنقول بأن نموه العقلي سليم وطبيعي ، أما بعد العامين من العمر فنستخدم الاختبارات الحركية واللغوية لقياس مستوى الذكاء والنمو العقلي والمعرفي للأطفال .

ح . النمو اللغوي

يصدر أصواتاً تلقائية عند الولادة ، وما نسميه بصرخة الميلاد لا تعدو عن كونها شهقة تلقائية ناتجة عن اصطدام الهواء بالقصبية الهوائية والرئتين لأول مرة ، و ليست تشاؤماً من الدنيا كما فكر بعض علماء النفس القدامى ن يتحول الطفل تدريجياً إلى المناغات والصراخ تعبيراً عن الخبرات السارة والمؤلمة ن ومع نهاية العام الأول يستطيع الطفل نطق كلمة أو اثنتين من كلمات الحروف الشفهية مثل [بابا] و [ماما] ، و مع نهاية العام الثاني يكتسب الطفل ما يقارب من [250] مفردة لغوياً تتمحور غالبيتها على مكونات البيئة المحيطة وحاجات الطفل الخاصة ، ويرتبط النمو اللغوي بسلامة جهاز الكلام ومستوى الذكاء وسلامة الجهاز العصبي للطفل ، وكذلك على تدريبه والحديث له وعدم تركه لوحده لفترات طويلة ، و الأطفال الذين لهم أخوة أقدر على تنمية حصيلة لغوية أكبر من أولئك الذين لا يعيشون مع أطفال آخرين .

ط . النمو الانفعالي :

لا يعرف الوليد في البداية شيئاً فلا يحب ولايكره و لا ينفر و لا يميل و لا يخاف ولايغضب،غير أنه سرعان ما تتطور انفعالاته من خلال راحته الجسمية وإشباع حاجاته البيولوجية ، ويرى علماء النفس أن التهيج العام الذي ينتاب الوليد الجديد عند شعوره بالجوع أو الألم أو البلل أو اختلال

درجة حرارة الجسم ما هو إلا حصيلة مختلطة من الانفعالات المختلفة التي سرعان ما تتبلور عن طريق التعلم والخبرة إلى انفعالات وعواطف متمايزة مثل الحب والغضب والنفور ، ويبدأ الطفل عند الولادة بالتهيج العام ثم انشراح وانقباض مع الشهر الثاني وغضب وخوف وتقزز مع الشهر السادس وعطف وبهجة مع نهاية العام الأول من العمر وانجذاب إلى الأطفال والكبار والمألوفين مع منتصف العام الثاني وفرح أو غضب أو خوف واضح مع نهاية السنة الثانية من العمر .

ي . الرضاعة :

تشير الدراسات الطبية والنفسية كافة إلى أن الرضاعة الطبيعية من صدر الأم تقلل بدرجة ملحوظة (دالة إحصائياً) من إصابة الأطفال بأمراض سوء التغذية والإسهال والرشح والسعال مقارنة بأطفال الرضاعة الاصطناعية من الزجاجة أو الكوب الخاص ، وذلك منذ الولادة وحتى الشهر السادس من العمر . هذا عندما يكون حليب الرضاعة الصناعية خاص بالأطفال ويكون توقيت الرضاعة منظماً والأدوات وزجاجة الرضاعة معقمة ونظيفة والماء صالح للشرب ومعقم . أمَّا إذا غابت هذه المواصفات عن الرضاعة الاصطناعية فستكون حتماً خطراً على الرضيع ، كما هو الحال في كثير من بلدان العالم الثالث حيث ترتفع نسبة وفيات الأطفال .

يحتوي حليب الأم على المقومات والعناصر الغذائية والتحصينات الطبيعية الوراثية ضد الأمراض ما لايحتويه الحليب الصناعي ومن الضروري إرضاع الوليد من صدر أمه قبل إعطائه أي حليب أو سوائل أخرى ، والحليب الكثيف الضارب إلى الاصفرار غير ضار للرضيع ويعتبر حقنة تطعيم تحصنه ضد كثير من الأمراض ، وإرضاع الوليد مباشرة بعد الولادة يساعد الأم على إضرار الحليب ، و يجب عدم فصل الوليد عن أمه بعد الولادة بل يجب أن يبقى إلى جانبها في غرفة واحده طوال الوقت ، و لا يعني بكاء الأطفال دائماً بأنهم في حاجة إلى رضاعة ،

فبكاء بعد الولادة ناتج عن اختلاف البيئة الطبيعية عن البيئة الرحمية من حيث الهدوء والسكينة وإشباع كل حاجات الجنين تلقائياً . أما خلال الأسابيع والأشهر اللاحقة فبكاء الطفل يُعتبر في كثير من الأحيان عن الحاجة إلى الاحتضان والمناغاة والاطمئنان النفسي بين ذراعي الأم وفي حضنها .

تعتقد كثير من الأمهات بأنه إضافة إلى متاعب الحمل والولادة ستزيد الرضاعة الطبيعية من إنهاك الأم وإضعاف صحتها ، و على العكس من ذلك تماماً فإن الرضاعة الطبيعية تساعد الأم على تقلص الرحم ورجوعه إلى حجمه الطبيعي قبل الحمل كما تؤدي بالأم إلى زيادة شهيتها إلى الأكل مع التخلص من الشحوم والسوائل التي تراكمت في جسمها أثناء الحمل . تمنع الرضاعة الطبيعية المنظمة ليلاً ونهاراً من معاودة العادة الشهرية للمرضع مما يعنى عدم قدرتها على الحمل من جديد أثناء الرضاعة بنسبة (98%) بل ويساعد التخلص من الحليب من الثدي في عدم إصابته بأمراض الثدي الخطيرة . الرضاعة الطبيعية تساعد المرضع على الارتياح النفسي لنمو رضيعها فلا قلق من إصابته نتيجة لتلوث الحليب الصناعي إضافة إلى توفير الجهدالتي تبذله الأم في تحضير وجبة الرضاعة وخاصة أثناء الليل . تمنع الرضاعة الطبيعية تشقق الحلمات وتقرحها وتضفي بهجة فطرية على الأم وتسعد الزوج وتستدرُ عطف ومساعدة أفراد الأسرة.

عند إرضاع الطفل يجب أن يكون جسمه كله نحو أمه مع إعطاء الرضيع وقته للرضاعة ليكون مسترخياً وسعيداً مطمئناً ويكون اهتمام الأم موجه إلى الرضيع والحديث إليه بأصوات إيقاعية وحركة هادئة . لا يجب إرضاع الطفل والأم نائمة أثناء الليل ، خاصة الأسابيع والأشهر الأولى تفادياً لاختناقه .

عندما يكون ضرورياً إرضاع الطفل صناعياً فيجب الحذر التام من تلوث أدوات وأواني الرضاعة ويجب أن ترضع الأم طفلها بنفسها وتضعه في حضنها وكأنها ترضعه من ثديها ولا تتركه لوحده أثناء الرضاعة ولا توكل المهمة إلى إخوته أو أي شخص آخر . فرضاعة الأم طبيعية أو صناعية تعطي الرضيع إثابة فطرية وسعادة نفسية .

ثالثا : مرحلة الطفولة المبكرة (من 3 إلى 5 سنوات)

أ – الخصائص العامة لمرحلة الطفولة المبكرة :

يسود الاتفاق بين من كتبوا في هذه المرحلة على أنها تبدأ مع بداية العام الثالث من عمر الطفل وحتى نهاية العام الخامس منه ، وتسمى كذلك بمرحلة رياض الأطفال أو مرحلة ما قبل المدرسة وتتميز هذه المرحلة بخصائص وعلامات منها :

1. سيادة السلبية والمقاومة على سلوك الطفل و عدم الاهتمام بأوامرالكبار.
2. العصيان والرفض والانفجارات الغضبية .
3. الحركة والنشاط واللعب بكل ما يقع بيده ، و شدة الميل إلى الفكاك والتركيب .
4. الثرثرة وكثرة السؤال وشدة النزعة إلى الاستطلاع .
5. نمو سريع في اكتساب اللغة والمهارات الحركية ونمو سريع في جميع جوانب الشخصية .
6. يصل الطفل في هذه المرحلة إلى الاتزان الفسيولوجي وضبط عملية الإخراج .
7. بداية التنميط الجنسي حيث يميل الأولاد إلى تقليد ما يعمله الرجال وتميل البنات إلى تقليد ما يعملنه النساء .
8. بنهاية هذه المرحلة واكتساب بعض المفاهيم المجردة وفهمها يبدأ ظهور ما يسمى بالضمير أو وسائل الضبط الذاتي بخصوص الممنوع والمرغوب وتتضح كذلك الفروق في الشخصية بين الأطفال .
9. يستطيع الطفل مع نهاية هذه المرحلة أن يفرق بين الصواب والخطأ وبين الخير والشر وخاصة في المواقف المباشرة والمتقاربة زمنياً.

ب – خصائص النمو الجسمي :

1. تستمر الأسنان اللبنية في الظهور و مع نهاية المرحلة يكتمل نمو الأسنان اللبنية المؤقتة وبدخول العام السادس يبدأ الطفل في تغيير الأسنان اللبنية بالدائمة .
2. تزداد سرعة نمو الأطراف وتقل سرعة نمو الجدع والأجزاء المركزية من الجسم .
3. يزداد الطول من حوالي تسعين سنتمتراً في العام الثالث إلى حوالي مائة وعشرين سنتمتراً مع نهاية المرحلة .
4. يزداد الوزن بمعدل حوالي كيلو جرام واحد في السنة رغم أن التغير في الوزن والحجم يكون أقل من المرحلة السابقة .
5. يزداد نمو العظام ويتحول كثير من الغضاريف إلى عظام صلبة وتزداد العظام حجماً وعدداً.
6. تنمو العضلات الكبيرة بينما تنمو العضلات الصغيرة بسرعة أقل حتى أن الطفل يكون قادراً على الحركات التي تتطلب عضلات كبيرة أكثر من تحكمه في السلوك الحركي الدقيق كضبط القدمين مثلاً أو الإمساك بالأشياء عن طريق الأصابع .

ج – خصائص النمو الفسيولوجي :

1. ينمو الجهاز العصبي خلال المرحلة إلى ما يقارب 90%من وزنه النهائي .
2. يصبح التنفس أكثر عمقاً وبطئاً ويقل عدد نبضات القلب ويرتفع ضغط الدم عن المرحلة السابقة .
3. يسيطر الطفل في هذه المرحلة على ضبط عملية الإخراج والتبول اللاإرادي .
4. تقل ساعات النوم ويتراوح معدلها خلال هذه المرحلة بين (11-12) ساعة يومياً .
5. تستطيع جميع الغدد أداء وظائفها ما عدا الغدد التناسلية التي لم يتم نضجها بعد .

د . خصائص النمو الحركي والحسي :

أشرنا سابقاً إلى أن النشاط الحركي يميز هذه المرحلة فطفل هذه المرحلة لا يستقر إلا إذا نام مرهقاً من التعب ومن أهم خصائص سلوكه الحركي ما يلي :

1. يكون السلوك الحركي شديداً وسريعاً ومتنوعاً .
2. مع بداية المرحلة يكون السلوك الحركي للطفل غير متناسق وغير دقيق وغير مترابط وذلك بسبب عدم نضج العضلات الدقيقة ونقص التآزر الحسي الحركي .
3. مع تقدم المرحلة يتعلم الطفل الجري والقفز والتسلق ويتطور سلوك يديه مع التدريب ويصبح قادراً على الرمي وبناء المدرجات واستخدام الأداوات والإمساك بمقود الدراجة .
4. أغلب ألعاب الطفل فردية وعند الكتابة والرسم يجد الطفل صعوبة في بداية المرحلة في الإمساك والتعامل مع الأقلام والألوان ولكن مع نهايتها ومن خلال التدريب يسيطر الطفل على جميع المهارات الدقيقة واستخدام الأصابع بنجاح .

5- عن طريق التدريب يمكن للطفل السيطرة على استخدام الملعقة والأكل بها خاصة خلال السنوات الأخيرة من المرحلة .

6- خلال العام الرابع يستطيع الطفل القفز أثناء الجري وخلال الخامسة يمكنه ربط حذائه وخلال السادسة يستطيع تقليد رسم معين بنجاح .

7- في بداية المرحلة لا يميز الطفل بين الاتجاهات كاليمين واليسار ومع تقدم المرحلة يستطيع الطفل إدراك البعد المكاني للأشياء ويعرف الأعلى والأسفل واليمين والشمال .

8- خلال العام الثالث من العمر يستطيع الطفل أن يقارن بين الأحجام ، كبير وصغير ، ولكنه غير قادر على إدراك المسافات بدقة وأما الأوزان فلا يستطيع التفريق بينها بدقة إلا مع نهاية المرحلة .

9- يستطيع الطفل التمييز بين القليل والكثير عند بداية المرحلة ولذلك يختار دائماً الكبير والكثير .
10- مع نهاية المرحلة يدرك الطفل التسلسل الزمني للماضي والحاضر والمستقبل ويدرك الأمس واليوم والغد ، و في كل الأحوال يكون الطفل أنانياً متمركزاً حول ذاته في كل ما يدركه .
11- حواس التذوق والشم والسمع والبصر تكون متكاملة في تأدية وظائفها وتعتمد على التعلم لتمييز التأثيرات البيئية .

هـ - خصائص النمو العقلي :

من مميزات هذه المرحلة كثرة السؤال ، فالطفل أصبح قادراً على التنقل مع الكبار والاختلاط مع الأخرين وهو يسمع ويرى ويريد أن يعرف كل شيء يدور من حوله ، فهو يسأل أسئلة يمكن الإجابة عليها وأخرى يصعب إجابتها ويصعب عليه فهمها ، فهو مثلاً يسأل عن مكان وجود الله ؟ ومن أين يأتي الأطفال ؟ وأين يذهب الموتى ؟ ومن هو النبي ؟ ومتى سيعود جده الذي سمع بأنه مات ... الخ وفي كل الأحوال يجب إجابة الطفل على قدر تفكيره وعدم إعطائه إجابات كاذبة ، ومن خصائص النمو العقلي للطفل في هذه المرحلة ما يلي :

1. الاستطلاع والاستكشاف كتحطيم الألعاب أو جهاز المذياع ليعرف ما بداخله والتجسس من أثقب الأبواب ليعرف ماذا من بالداخل والخروج إلى الشارع أو الغابة ليعرف ماذا يدور هناك ومحاولة التعرف على كل ما هو غريب أو مقفل .
2. تكوين المفاهيم مثل مفهوم الزمن الذي يتكون من الأيام والشهور والسنوات .. مفهوم المكان ممثل في المواقع والبلدان والقرى والمسافات والمفاهيم العامة الأخرى الذي تساعده اللغة والذكاء مع نهاية المرحلة على استيعابها كأنواع الملابس والمأكولات والحيوانات والأشجار والأطفال والكبار.. الخ .

3. يزداد مستوى الذكاء حيث يدرك الطفل مع نهاية المرحلة الأفكار المجردة فهو يعرف مثلاً أن الطيور تشمل أنواع كثيرة تتميز بميزات مشابهة في الشكل والحجم ، الأمر الذي يعني إدراك علامات التشابه والتمايز بين الأشياء إضافة إلى إدراكه لبعض المفاهيم مثل الخير والشر التي تتمثل في الأعمال الخيرية والأعمال الشريرة .

4. تزداد قدرة الطفل على الفهم وذلك عن طريق اللغة والتعلم والاحتكاك بالآخرين فهو يفهم أن لعبته تتركب من أجزاء و أن أسرته تتكون من أفراد و أن جسمه يتكون من أعضاء ويفهم مدلول القصة المجردة ويحكي حكاية قصيرة ويقول فكاهة بسيطة ويحفظ أرقاماً وكلمات وحكايات .

4. تزداد قدرته على تركيز الانتباه مع أواخر المرحلة ومع بدايتها قد يبدأ قصة ولا يكملها وقد يسألك سؤالاً و لا ينتظر الإجابة إلا أنه مع الخامسة والسادسة من العمر يستطيع أن يركز انتباهه إلى ما يمكنه من التفاعل مع الآخرين بتعاون وايجابية .

5. خيال الطفل في هذه المرحلة خصب وغير واقعي في كثير من الأحيان كاللعب الإيهامي وأحلام اليقظة ، فالطفل يقلد سلوك الكبار عن طريق اللعب الخيالي حيث يرى الدمية وكأنها حقيقة ، فيلاطفها أو يثور عليها ولعب الأوراق المالية يعاملها وكأنها نقود حقيقية.

6. يكون التفكير متمركزاً حول الذات ويكون خيالياً بعيداً عن الواقع إلا أنه مع دخول المدرسة يميل إلى الحياة الواقعية أكثر فأكثر .

7. تعتبر اللغة مفتاح النمو العقلي والمعرفي وخلال هذه المرحلة تزداد حصيلة الطفل من المفردات اللغوية ويستطيع فهم الآخرين ويستطيع نقل أفكاره وطلباته ، كما يتحسن نطقه للكلمات ونتيجة لنمو جهاز الكلام لديه تختفي صعوبة نطق بعض الحروف كحرف (س) أو (ر) وتختفي اللجلجة (تكرار حرف الجيم) واللالاة ويستطيع بناء الجمل ويميز الماضي من الحاضر والمستقبل أثناء الحديث ولو لم يستطيع بعد فهم المعنى المجرد للأزمنة .

8. تزداد قدرة الطفل على التذكر القريب كتذكر الأجزاء المفقودة من اللعبة وعندما يراك يتذكر ما يريده منك .

و – خصائص النمو الانفعالي :

يعرف الفيتوري وآخرون (1426م) الانفعال بأنه حالة وجدانية تتسم بالاستثارة و المفاجأة والاضطراب ، فهو تغير مفاجئ يؤثر في الكائن الحي ويصاحبه سلوك وآثار خارجية [1].

هذه الآثار والتغيرات السلوكية التي تصاحب الافعال تكون داخلية وخارجية ، مثال ذلك دقات القلب وسرعة التنفس وتصبب العرق والارتعاش وتلعثم اللسان واحمرار الوجه أو اصفراره واضطرابات فسيولوجيا الجسم كل ذلك أعراض لانفعالات مختلفة كالغضب والخوف ، ومن خصائص النمو الانفعالي خلال مرحلة الطفولة المبكرة الآتي :

1. عند توتر الطفل انفعالياً تستبدل الاستجابات الجسمية التي كان يستخدمها خلال مرحلة الرضاعة باستجابات لفظية ويتم ذلك تدريجياً مع تقدم السنوات فطفل السنة الثالثة الذي ينتشل اللعبة من أخيه ويضربه قد ينتشلها منه في الخامسة أيضاً ولكن قد يكتفي بتوبيخه .
2. تتضح خلال هذه المرحلة وتتمايز الانفعالات حيث يمكن تمييز الطفل الخائف من الغاضب .
3. تتصف الانفعالات كافة في هذه المرحلة بالشدة والعنف والتطرف ، الكراهية أو الحب أو الميل ألى شخص أو شيء معين والفرح والبكاء والنفور ، خلال انفعالات وعواطف معتادة وشديدة وعنيفة لدى طفل هذه المرحلة .
4. تتصف انفعالات الطفل خلال هذه المرحلة بالتقلب والتغير السريعين فهو ينتقل من ضحك إلى بكاء ومن كراهية إلى حب ومن غيرة إلى نفور .

(1) الفيتوري مصطفى احمد والغزالي ، حماد فلاح ، علم النفس للصف الثاني ثانوي [أدبي] وما في مستواه وزارة التربية والتعليم ، طرابلس (1426) ميلادية .

5. يتمركز السلوك الانفعالي في هذه المرحلة حول الطفل نفسه أو حول ذاته وممتلكاته فكل ما يثير انفعالاته يخصه شخصياً ن مثل قضاء حاجاته الجسمية أو ألعابه أو ما يقوم به من أعمال ما يرتكبه من أخطاء أو ما يهدد وجوده النفسي ، والطفل في هذه المرحلة يخاف ويغضب ويخجل ويشعر بالذنب ويغير من غيره ويحب ويكره وكلها انفعالات تتعلق به وبما يقوم به من أنشطة سلوكية .

6. تتطور مخاوف الأطفال في هذه المرحلة لتشبه مخاوف الكبار ، الخوف من الظلام والأصوات العالية يتحول إلى خوف من العقاب والحرمان ويقلد الطفل أبويه و أخوته في انفعالاتهم فإذا بكوا يبكى معهم وإذا ضحكوا يضحك معهم .

7. مع نهاية المرحلة يميل الطفل إلى نوع من الثبات الانفعالي حيث تصبح الاستجابات أكثر تكافؤاً مع مثيراتها ويعني ذلك بأنه لا يغضب لأتفه الأسباب وإنما إذا غضب فسيكون غضبه نتيجة لمثيرات أو أسباب مثيرة حقاً للغضب . كفقدان شيء ثمين أو استفزاز حاد من قبل الآخرين .

رابعاً : مرحلة الطفولة الوسطى

أ – الخصائص العامة :

تسمى هذه المرحلة بمرحلة الطفولة الهادئة وذلك لانخفاض معدل سرعة النمو الجسمي مقارنة بالمراحل السابقة والمراهقة وتبدأ مع العام السابع من العمر حتى نهاية العام الثاني عشر منه وتسمى كذلك بمرحلة الطفولة المتأخرة وعادة ما يطلق أسم الطفولة الوسطى على الاعوام من (7 إلى 9) والطفولة المتأخرة من (10 إلى 12) وفي هذا الكتاب يقصد بالطفولة الوسطــى المرحلة العمرية ما بين (7 ، 9) من العمر ، إلا أن بعض نواحي النمو تسرع وتتقدم نتيجة لدخول المدرسة الابتدائية واتساع آفاق البيئة الاجتماعية وقضاء ساعات طويلة بعيداً عن البيت مما يعودا الطفل على الاستقلال نسبياً والاعتماد على نفسه في قضاء كثير من حاجاته الشخصية ، فمهارات القراءة والكتابة والحساب وزيادة المفردات اللغوية وتعلم اللغة الرسمية بدلاً من اللهجات المحلية والتدريب على بعض المهارات الرياضية ومعرفة قوانينها و ضبط الوقت واحترامه وأهميته ... كلها جوانب نمو عقلية ومعرفية واجتماعية تساعد المدرسة على اكتسابها وسرعة تنميتها ، كما تتميز هذه المرحلة ببعض الخصائص التي لا تحدث في المراحل الأخرى منها :

1. بداية استبدال الأسنان اللبنية بالأسنان الدائمة .
2. الخروج الفعلي إلى المجتمع وتكوين صداقات جديدة من زملاء المدرسة
3. الاستقلال عن المنزل لفترات طويلة من الوقت .
4. تتضح الفروق الفردية خلال هذه المرحلة ويكتسب الطفل اتجاهات نحو الذات .
5. تصل حاسة اللمس خلال هذه المرحلة إلى مستوى يساوي ضعف الحساسية اللمسية عند الراشدين مما يدل على تميز دقة هذه الحاسة في هذه السن .

6. الميل إلى نفس الجنس أثناء اللعب والصداقات .
7. بداية تكوين الضمير أو الأنا الأعلى وسرعة نمو الذات .
8. الهدوء والاستقرار الانفعالي مقارنة بالمراحل السابقة .

ب – خصائص النمو الجسمي :

1. تهدأ سرعة النمو الجسمى مقارنة بالمراحل السابقة .
2. تتغير الملامح العامة للجسم وأطرافه و تتعدل تقاسيم الوجه لتصبح أكثر تناسقاً أي إذا رأيت صورتك وأنت رضيع فسوف لن تستطيع التعرف عليها الآن أما صورك بعد الست سنوات فيمكنك التعرف عليها الآن ، لأن الزيادة تكون متناسقة ومتناسبة بين جميع أطراف الجسم وتقاسيم الوجه .
3. يصل حجم الرأس في هذه المرحلة إلى ما يقارب حجمه عند الرشد .
4. يزداد طول الأطراف في هذه المرحلة بما يساوي ضعف زيادة طول الجسم ويرجع ذلك إلى اختلاف سرعة النمو بين المراحل المختلفة حيث تتناقص سرعة ما أسرع في المراحل السابقة .
5. تستبدل الأسنان اللبنية بالأسنان الدائمة .
6. يزداد الطول بنسبة 5% تقريباً في السنة بينما يزداد الوزن بما نسبته 10%تقريباً في السنة .
7. عادة ما يكون الأولاد أطول قليلاً من البنات من نفس العمر والوزن متساو تقريباً .
8. تزداد قدرة الطفل على السيطرة على العضلات الدقيقة مثل استخدام الأصابع في الكتابة والإمساك بالقلم أو إمساك الملعقة ويرجع ذلك إلى نمو العضلات الدقيقة بعد أن أخذت العظلات الكبيرة دورها في النمو خلال المراحل السابقة .
8. عظام الطفل لازالت لينة وعليه كثيرا ما تظهر حالات الكسور بين أطفال هذه المرحلة نتيجة لكثرة الحركة ومزاولة الرياضة و التسلق والجري .

9. طول البصر أو قصره أو عيوبه تظهر الآن ويمكن علاجها باستخدام النظارات أو العلاج الطبي لأن قدرة الطفل العقلية واللغوية تمكن الطبيب من التشخيص واكتشاف عيوب البصر .

10.نمو القلب في المرحلة بطيء مقارنة بنمو الجسم وعليه يجب عدم إرهاق الطفل أو تكليفه بأعمال ترهقه لأن قدرته على التحكم ضعيفة .

ج – خصائص النمو الفسيولوجي :

1. ينخفض معدل نبض القلب ويزداد ضغط الدم أي يميل إلى الاعتدال مع زيادة عمر الطفل الزمني .

2. تؤدي زيادة طول وسمك الألياف العصبية إلى حاجة الطفل إلى غذاء متوازن كمّاً وكيفاً .

3. يقل عدد ساعات النوم مقارنة بالمراحل السابقة وتحتفي غفوات نوم النهار .

4. منذ بداية المرحلة تتم السيطرة الكاملة على أجهزة الإخراج والتبول اللاإرادي لدى المتخلفين في ضبط هذه العملية وإذا حدث تبول لا إرادي فهو راجع إما إلى حالات نفسية غير طبيعية أو لمرض معين ويجب استشارة الطبيب بالخصوص .

د. خصائص النمو الحركي :

1. نتيجة لنمو العضلات الصغيرة يتم الانسجام الحركي ، ويكون الطفل قادراً على العمل اليدوي الدقيق كالحل والتركيب .

2. يتمكن الطفل من صقل مهاراته اليدوية والجسمية والحركية والسيطرة على القفز والتسلق والجري والتوازن في ركوب الدراجة ولعب الكرة بدلا من التخبط في مثل هذه الألعاب خلال المرحلة السابقة

3. يتم التآزر بين اليدين والعينين مما يؤدي إلى اخفاء الحركات الزائدة أثناء النشاط.

4. تزداد سرعة ودقة الحركات مما يؤدي إلى الإشباع الانفعالي للطفل ويمكنه من استخدام الأدوات والآلات البسيطة آمنة الاستخدام .

5. في المدرسة يستطيع الطفل أن يمارس الألعاب الرياضية المقننة ويستخدم الأدوات والأجهزة المدرسية ويفضل الكتابة بخط كبير في بداية المرحلة ويستخدم الصلصال ويصمم الأشكال الورقية .

6. لازال الطفل في هذه المرحلة ميالاً إلى كثرة الحركة مما يؤديا إلى قلقة من طول حصة الدرس ، مما يعزز آراء التربويين في التأكيد على إتاحة الفرصة للطفل في الحركة والتنقل أثناء الحصة ، وتصميم المناهج الدراسية بما يلائم ذلك ، ونتيجة للارتباط بين نمو الحواس والحركة فيعتمد السلوك الحركي على سلامة الحواس وأدائها ، حيث يؤدي القصور الحسي في البصر أو السمع مثلاً إلى التخبط وعدم ضبط السلوك الحركي .

هـ- خصائص النمو الحسي :

1. يتضح النمو الوظيفي للحواس ويكون الإدراك الحسي وخاصة اللمس والبصر ملحوظاً في عملية القراءة والكتابة والتمييز بين الأشياء .

2. تزداد قدرة الطفل على إدراك الزمن حيث يدرك فصول السنة وفي العام الثامن يمكنه إدراك شهور السنة وكذلك معنى الأيام والأسابيع والساعات والدقائق .

3. تزداد قدرة الطفل على إدراك مفهوم العدد عن طريق تعلمه العمليات الحسابية مثل الجمع والطرح .

4. تزداد قدرة الطفل على إدراك الألوان واستخدامها في رسوماته ويفضل بعضها على بعض .

5. يدرك الطفل الحروف الهجائية ويفرق بين الحاء والجيم مثلاً ويستخدم الحروف في الكتابة .

6. تزداد القدرة على السمع ولكنه لازال ضعيفاً مقارنة بوظائف الحواس الأخرى.

7. يتميز البصر بالطول خلال هذه الفترة لدى غالبية الأطفال ويجب مراعاة ذلك عند تصميم القاعات الدراسية .
8. حاسة اللمس قوية جداً حيث تكون أقوى من أي مرحلة عمرية أخرى في حياة الإنسان .
9. حاسة الشم والتمييز بين الروائح تكون قوية بما يساوي قوة تمييز الراشدين .
10. حواس الطفل في هذه المرحلة تمكنه من القدرة على التمييز فهو قادر على وصف الصور وصفاً تفصيلياً دقيقاً.
11. يميز الطفل الإيقاع الموسيقى الواضح إلا أنه يجد صعوبة في تمييز التقسيم اللحني الدقيق .

و – خصائص النمو العقلي :

1. تؤدي المدرسة دوراً رئيسياً في النمو العقلي والمعرفي للطفل حيث تزوده بجملة من المعارف والحقائق وتثري حصيلته اللغوية وتوسع حصيلته الثقافية و توسع مداركه للبيئة المحيطة
2. المهارات الأكاديمية وحل المشكلات التعليمية تشحذ القدرات العملية للطفل وتساعده على تنمية ذكائه وقدراته وتشبع ميوله ورغباته مما يسهم في سرعة نموه العقلي .
3. يزداد تحصيل الطفل المدرسي من خلال تعلم القراءة والكتابة والحساب حيث يميل الطفل إلى الرسم والقراءة والقصص القصيرة وكتابة العبارات على الجدران والأوراق ويستخدم الكتابة في التعبير عن انفعالاته تجاه آخرين .
4. يتحول التذكر لدى الطفل من التذكر الآلى إلى التذكر المبني على الفهم حيث تزداد قدرة الطفل على الحفظ للقصص والأشعار المفهومة .
5. تزداد قدرة الطفل على التركيز والانتباه غير ان قدرة الطفل على التركيز تكون ضعيفة اثناء الحديث الشفوي مقارنة بتركيزه على الصور أو الرسوم المتحركة أو المواد المكتوبة .

6. يتحول التفكير في مثل هذه المرحلة من التفكير الحسي (المبنى على إدراك الحواس) إلى التفكير المجرد كالتفكير في معاني الكلمات بدلاً من التفكير فى الجزء المفقود من اللعبة كما يستطيع الطفل تعميم تعلمه على المواقف المشابهة .

7. يتحـول الخيال من الإيهام إلى الواقعية فبدلاً من تخيل العصـا حصاناً يتحول اللعب إلى الركوب الحقيقي للحيوانات أو الدرجات أو الالعاب الأخرى .

تزداد رغبة الطفل إلى الاستطلاع بغرض اكتشاف المجهول وكلما بقى التشجيع والاستجابة زاد حبه للاكتشاف والاستطلاع والتعلم .

8. يتميز الطفل بحبه للقصص والحكايات ومشاهدة الإذاعة المرئية وكثيراً ما يستمتع بالحكايات الفاكهية والنكت والطرائف .

9. تنمو قدرته على تعلم المفاهيم وينتقل من المفاهيم الحسية المادية إلى المجردة المعنوية ومن البسيطة إلى المعقدة ومن المركزة حول الذات إلى المفاهيم الموضوعية العامة .

ز – خصائص النمو الانفعالي :

1. تميل انفعالات الطفل إلى الثبات والاستقرار مقارنة بالمراحل السابقة إلا أنه لم يصل بعد إلى مرحلة النضج الانفعالي .

2. تنضج بعض العواطف والعادات الانفعالية فالطفل في هذه المرحلة يعبر عن الحب نحو والديه و أخوته والأصدقاء ويحاول الحصول عليه وخاصة من الكبار ، ويميل الطفل إلى المرح واللعب والفكاهة البسيطة .

3. لازال الطفل في هذه المرحلة يعبر عن الغيرة من أخوته وزملائه ويعبر عن غضبه ومضايقته من مصدر الغيرة ولو بأساليب أكثر هدوءاً مستبدلاً أسلوب الاعتداء البدني خلال المراحل السابقة بالعقاب أو الانتقام بأسلوب الوشاية أو الألفاظ

4. نتيـجة لدخـول المدرسـة والابتـعاد عـن البيت لأول مـرة قـد تظـهر علـى الطـفل بعـض علامـات الاضـطراب مثـل مص الإبهـام أو

التبول اللاإرادي أو قضم الأظافر ولكن إذا تعامل الآباء مع هذه الظاهرة السلوكية بهدوء فسوف تنسى تلقائيا بعد تعود الطفل على المدرسة والاستقلال النفسي عن التوأمين وقضاء أوقات طويلة بعيداً عنهم .

5. يقبل الصراع النفسي ومناقض العواطف مما يؤدي إلى تخفيف حدة الانفعالات فبدلاً من الحب والكره فى آن واحد ونتيجة لاتساع البيئة والانشغال بالأنشطة المتنوعة يستطيع طفل هذه المرحلة اشباع حاجاته وتخيف حدة انفعالاته .

6. إذا رجع الطفل ولم يجد أمه أو أحد أفراد عائلته بالبيت يشعر بالتعاسة والحزن فهو شغوف بلقاء أسرته بعد غياب عنها .

7. اللعب مع الأب يعطى متعة وبهجة وسروراً لطفل هذه المرحلة ويساعد الطفل على التخلص من احباطاته ومشكلاته وصراعاته .

8. في بداية هذه المرحلة تكون عقدة التوحد مع نفس الجنس من الوالدين مازالت تثير كثيراً من الغيرة والانفعالات ، حيث تقلد البت امها وتريد ان تستحوذ على انتباه الأب وكذلك الولد الذي يريد أن يقلد سلوك الأب ليستحوذ على انتباه الأم ، فالولد يحول أعطاء الأوامر لأمه والنوم في فراش أبيه والحديث بطريقة سلطوية .. وكذلك البنت تحاول تلبية طلبات أبيها وتستخدم المطبخ ، ويسمى هذا السلوك بعقدة أوديب [1] .

---

(1) رواية اسطورية تحكي قصة ولد قتل أباه وتزوج أمه دون أن يعلم ، الولد فارق أسرته وهو رضيع وتربى مع قبيلة ثانية وترأسها وحارب قبيلة أبيه وانتصر عليها وقتل رئيسها (أباه) وسبى زوجته وتزوجها دون أن يعلم أنها أمه .

الحاجات النفسية للطفل

يقصد بالحاجة ذلك النقص في متطلبات الحياة المادية والنفسية أي أنه نقص أو افتقار إلى شيء معين إذا توفر ، توفر معه الاشباع ولارتياح والتوافق للكائن الحي .
هذا وتتعدد الحاجات وتتنوع فنحن في حاجة إلي ما يكفل بقاؤنا كالغذاء والأمن والتخلص من التوتر والشفاء من الاسقام والأمراض والألم الجسمى ونحن كذلك في حاجة إلى الترفيه وإلى الحب وإلى اللعب وإلى قبول الأخرين ، يعنى ذلك أن الحاجات المادية الجسمية والفسيولوجية التى تحفظ بقاء الكائن الحي من ناحية والحاجات النفسية التى تجعل حياة الكائن البشري أكثر سعادة وتحفزا وراحة من ناحية أخرى ، وفيما يلي أهم حاجات الطفل النفسية :

1. الحاجات الجسمية والفسيولوجية مثل الغذاء والهواء والماء ودرجات الحرارة المناسبة والوقاية من الحوادث والأمراض والتوازن بين النشاط والحركة والراحة بل وكل ما يهدد سلامة وبقاء الطفل .

2. الحاجات النفسية وهي التي تجعل حياته سعيدة خالية من التوتر والإحباط والفشل والصراع أي تعمل على جعله يعيش حياة حضارية مستقرة وهادئة وهانئة ومما يوفر ذلك حاجة الطفل إلى الأمن والاستقرار البدني والنفسي عن طريق الانتماء والتفاعل مع الأسرة والرفاق والزملاء، حيث يشعر بالأمان من كل العوامل المهددة عن طريق حمايته ورعايته وإشعاره بأنه يعيش في حماية من حوله أي أنهم مصدر حماية وأمن وليسوا مصدر تهديد وخطورة.

3 .حاجة الطفل إلى القبول و المحبه ، الطفل يشعر بأنه مستقر ومطمئن إذا شعر بأنه محبوب ومقبول ومرغوب في صحبته ووجوده مع الآخرين سواء في الأسرة أو خارجها وإذا شعر بالرفض أو عدم الارتياح له فإنه يضطرب انفعالياً ويقلق ويشعر بالغربة والنقص .

4. الطفل في حاجة إلى الرعاية والتوجيه وتعلم معايير السلطة والخطأ وصواب والممنوع والمرغوب فيه من السلوك . الرعاية الو الدية سواء مادية أو نفسية ضرورية لنمو الطفل واستقراره وكذلك رعاية الأخوة والكبار والمدرسين وغيرهم ممن يتم الاحتكاك بهم يعتبر ضروريا لسلامة نمو الطفل . فقدان السند المادي أو النفسي تظهر أثاره واضحة من خلال فقدان أحد الوالدين أو الحرمان الاقتصادي أثناء الطفولة حيث تشير الدراسات إلى أن أغلب المضطربين نفسياً والمنحرفين يأتون من بيوت فقدوا فيها الرعاية والتوجيه أثناء طفولتهم .

5. حاجة الطفل إلى الرضى النفس الذاتي وحاجته إلى إرضاء الآخرين ، الطفل الذي ينجح في تعليمه المدرسي ويشعر بصحة بدنه ويعرف مدى حب ورعاية أهله له ويرى ويسمع التشجيع وتقدير والقبول من الرفاق والمربين والكبار يكون سعيدا بنفسه معتزا بها راضيا عنها مما يؤهله للنجاح في حياته وينبئ بنمو شخصية سوية في المستقبل . كذلك الطفل الذي يتفاعل مع الآخرين بمنطقية وثقة وواقعية يلقى استحسانا وقبولا منهم مما يدل علي أنه قام بواجبه نحوهم وأرضاهم ، الأمر الذي يعود عليه يدل على أنه قام بواجبه نحوهم وأرضاهم ، الأمر الذي يعود عليه بالارتياح وتحقيق الحاجة إلى إرضاء الآخرين .

6. الطفل في حاجة إلى الاستقلال والتمتـع بقـدر من الحرية في سلوكه بما لا يؤثرعلى اسـتقلال وحرية الآخرين ،وبذلك يجب أن نتيـح الفرصة للطفل في اتخاذ قراراته واختياراته مهما كانت بسيطة كاختيار الألعاب

أو الأصدقاء أو القيام ببعض الأعمال التي تخصه دون فرض آراء واختيارات الكبار عليه ، يجب على الآباء تشجيع المبادرات الذاتية للطفل فيما يخصه شخصياً وينمي فيه روح المبادءة والمشاركة والتعاون والشعور بالإنجاز والنجاح كشخصية مستقلة ذات كيان خاص .

7. الطفل في حاجة إلى تعلم أنماط السلوك السليم أي أنه يتقبل القوانين والأعراف والآداب العامة وآراء السلطة الأبوية والتربوية والقانونية بما لا يجعله إمعة ينصاع لكل رأي أو أمر ولكن بما يجعله قادراً على التمييز بين حقوقه وحقوق الآخرين وبما يمكنه من الانخراط في الحياة الاجتماعية وتقبل دوره الاجتماعي .

8. الطفل في حاجة إلى الشعور بالنجاح مما يحتم على الكبار تشجيعه ووصفه بما يحب من عبارات الإطراء والثناء وتوجيهه إلى الأعمال التي يستطيع النجاح فيها حتى يتذوق نشوة النجاح بنفسه ، وعن طريق التوجيه من الكبار يجب إبعاد الطفل عن الأعمال والمنافسة والمشاريع التي لا تتلاءم مع إمكانياته حتى يتجنب الفشل والإحباط .

9. الطفل في حاجة إلى تقدير ذاته واحترامها عن طريق الاعتراف من قبل الآخرين بكفاءاته وقدراته واحترام آرائه وأفكاره ، فهو دائماً يسعى إلى تبوء المكانة المرموقة وأخذ الاعتبار بوجوده من خلال إنجازاته وأعماله . النمو السوي للذات يشكل حجر الزاوية للشخصية السوية وإشباع حاجات الطفل النفسية يعزز الذات ويساعد على نمو سليم لها .

10. الحاجة إلى اللعب واللعب مهنة الطفل إلا أنــه يقتصرعلى الأطفال فقط فالحيوانات تلعب والكبار يلعبون والاختلاف في نوع الألعاب ودرجتها فقط ،للعب دور مهم في بناء الشخصية ونظريات كثيرة تقترح مهام اللعب ، منها

التدريب على مهنة المستقبل حيث تتدرب القطة علــى الصيد والطيور على التقاط ، وحل والتركيب والزراعة والبناء والركوب لدى الأطفال ما هو إلا تدريب على أعمال سيقومون بها مستقبلاً .

هناك أيضاً نظرية التخليص التي تشير إلى الطفل يزاول ألعاباً قام ويقوم بها الإنسان منذ بداية البشرية في شكل أعمال وتطور فهي من الجني و الزراعة والصيد والصناعة .. إلى اختراق الفضاء الخارجي ، وكل ذلك يمثلها الطفل في ألعابه . هناك نظرية تصريف الطاقة أي عن طريق اللعب يصرف الطفل طاقته وينفس عن مكبوتاته ويشبع رغباته وتطلعاته .

وفي كل الأحوال اللعب حاجة مهمة للطفل وهو وسيلة للإشباع والتدريب والتخلص من التوترات وشغل الفراغ .

تفاعل الطفل مع الأسرة

أ - معنى التفاعل :

يشير مفهوم التفاعل في علم نفس النمو إلى العلاقة الاجتماعية بين الناس فرادي أو جماعات على أن تكون هذه العلاقة ذات تأثير متبادل بحيث يؤثركل طرف في الآخر[1] . أما الأسرة فهي الجماعة الأولى التي ينشأ ويتربى فيها الطفل وعادة ما تتكون من الأب ولأم والأخوة ، ومن الطبيعي أن تكون علاقة الطفل بأسرته أقوى علاقاته الاجتماعية وخاصة أمه وأباه ثم أخوته ومن يعيشون معه حيث يتفتح الطفل على الدنيا بحواسه وإدراكه فيجدهم من حوله يرعونه ويغمرونه بالحب والعطف ويشبعون حاجاته البيولوجية والنفسية ، ينقسم الآباء إلى قسمين آباء حقيقيون (بيولوجيون) وآباء نفسيون ، أي يقومون بتربية الطفل ورعايته وتنشئته بدلا من الأم البيولوجية أو الأب البيولوجي .

وبما أن حياة الطفل منذ بدايتها تشمل جوانب اجتماعية متعددة فسرعان ما يكون علاقات بمن حوله بما يتلاءم وتلك الجوانب فهو يحب من يشبع حاجاته كالغذاء والدفء والأمن ويكره من يقف حائلاً دون إشباع وهو كذلك يغير ويعتدي ويتعاون ويكون أنانياً ويميل إلى هذا وينفر من ذلك ويقدم الولاء أحياناً ويرفض وينقلب أحياناً أخرى ويحب الثواب ويهاب العقاب ز كل هذه أنماط سلوكية يقوم بها الطقل محاولة منه للتوفيق بين متطلباته ودوافعه وحاجاته وبين متطلبات البيئة الاجتماعية المحيطة ، وكل هذه الأنماط السلوكية لها علاقة تفاعلية مؤثرة على جوانب الشخصية الأخرى كالجوانب .

---

(1) chophin.j.,p, Dictionary of Psychology , bell publishing co inc, New York, 1972

العقلية والانفعالية والجسمية ، و بطبيعة الحال كلما كان السلوك الاجتماعي ايجابياً بناءً ومقبولا كلما كان أثره على نواحي الشخصية الأخرى ايجابياً بناءً أيضاً .

وحيث أن علاقات الطفل تكون مع والديه أولا ثم أخوته ثم الآخرين وفقا لاتساع دائرته الاجتماعية التي ترتبط بنموه وعمره الزمنى وإمكانياته العقلية والجسمية ، فبداية العلاقات الاجتماعية تكون مع الوالدين .

ب – علاقة الطفل مع والديه :

الارتباط العاطفي الأول في حياة الطفل يكون مع أمه ، فهي أول شخص يوجه له الطفل طاقته الانفعالية وهي كذلك أول شخص يجرب فيه الكراهية والبغض حيث تتنازعه إزاءها دوافع مناقضة ، فهي الحنان وهي العدوان وهي مصدر العطف والحرمان في آن واحد ، فهي التي تعطيه أو تمنعه وهي التي ترضيه أو تعاقبه ، أما الأب فهو محل إعجاب الطفل إلا أنه يحقد عليه ويغير منه لأنه يشاطره حب أمه ويشغل حيزاً من اهتمامها ، الطفل تحت هذه الظروف مضطر إلى التوافق والتكيف رغم هذه المناقضات فيضحي ببعض رغباته ويكبت بعض مشاعره ويؤجل بعض طلباته في سبيل الحصول على عطف وقبول واهتمام والديه .

بهـذه الكيفية فأن التفاعل يكسب الطفل مبادئ سلوكية جيدة منها التعامل مع الواقع بدلاً من اعتماد مبدأ اللَّذة وتفادي الألم اللذان كانا يشكلان القاعدة العامة السلوكه ، ومع نمو الطفل يصل إلى حل للصراع بينه وبين والديه بكبت مشاعر السلبية واستبدالها بتمثل القواعد الأخلاقية و التنظيمية التي تدين بها الأسرة وتوجه سلوكها الاجتماعي. الطفل الذي يلقى العطف من والديه يكون متعاوناً وإيجابياً ،أما إذا كان العطف مفرطـاً والاعتماد عليهما مطلقـاً فسوف لن يسعى إلى تكوين علاقات خارج الاسرة طالما يتمتع بالارتباطات الطفولية الأسرية الحنونة . اما إذا كانت العلاقات بين الطفل وولديه تسودها القسوة و الحرمان و الخوف فسوف لن يكون متعاوناً ولا إيجابياً بل متقوقعاً أنانياً هيوباً في علاقاته مع الآخرين .

إذا كانت مواقف الطفل مع والديه متعارضة ومتناقضة كانت علاقاته بالآخرين عدوانيه وعنيفة ومتناقضة كذلك .

يشبه التربويون الطفل في تعلمه واكتسابه لعاداته السلوكية وأنماط الشخصية المختلفة بقطعة الفلين التي تتشرب الماء ببط ، وتفقده ببط فهو يكتسب اتجاهاته وقيمه وأفكاره ومعايير حكمه على السلوك من والديه والمحيطين به بطرق مقصودة وغير مقصودة لتصبح جزء من سلوكه وشخصيته ، يتبناها ويدافع عنها ويتخذها أسلوباً لحياته ومعاملاته حتى إذا انتقل إلى المراهقة وبدأ التمحيص فيما تعلمه وتقييم ما اكتسبه من معايير سلوكية وأخلاقية وطرق للتكيف فإما وجد انسجاماً وتوافقاً مع المعايير العامة للمجتمع أو وجد تناقضاً معها مما قد يؤدي إلى الصراع والقلق والتخبط وصعوبة التكيف ومما يؤدي بالتالي إلى نمط من الشخصية التي تجد صعوبة في التوافق مع البيئة الاجتماعية أثناء الرشد ألا أنه قد يعيد تقييم مواقفه أثناء المراهقة والرشد ويتخلص بصعوبة من تلك الرواسب غير المرغوب فيها التي اكتسبها أثناء طفولته .

أشرنا إلــى التفاعل كعمليـة ثنائية يتأثر فيها كل طرف بالآخر فكيــف يؤثر الطفل على أسرته ؟ يؤثر الطفل فيـمن حوله بطرق شـتى فالمتزوجون الجدد لا يشعرون باكتمال رجولتهم أو أنوثتهم إلا بإثبات خصوبتهم عن طريق الإنجاب ، والمولود الأول يضفي على والديـه سعادة كبيرة بتحقيــق ذلك الهدف.دوافع الأبوة والأمومة موجودة لدى الإنسان والحيوان والأبوان يشبعان دوافعهما الأبوية عن طريق تربية الطفل والعطف عليه والعناية به كمخلوق ضعيف في حاجة إلى مساعدتهما ليعيش ويبقى . المولود الجديد يعتبر ركيزة الزواج وأساس بناء الأسرة واستقرارها حيث يولد الثقة فيه و يساعد على استمراره وسعادته ، فلا تنشرح الحياة وتتفتح أبوابها أمام الزوجين إلا بوجود الأطفال الذين يملئون قلوب والديهم بالحب والاطمئنان ، والإخوة يعلمون بعضهم البعض ويشبعون دوافع بعضهم البعض عن طريق اللعب والاحتكاك الاجتماعي وكثيراً ما أشارات الدراسات إلى أن الأطفال

الذين عاشوا فى أسر بها عدد من الأطفال كانوا أكثر تفوقا في حصيلتهم اللغوية ومستواهم الدراسي ، وكثيراً ما يتمتع الاطفال الذين تربوا في أسر بها عدد من الاطفال بعلاقات اجتماعية أكثر واقعية نتيجة لعدم التدليل المفرط لدى الطفل الوحيد من ناحية ونتيجة لتعلم معايير السلوك كالتعاون والتنافس ومعرفة الحقوق والواجبات قبل الخروج إلى الشارع أو المدرسة من ناحية أخرى .

ج – علاقة الطفل بأخوته :

يرتبط الطـفل بعلاقـة عاطفيـة قويـة مع أخوته مما يساهــم في تشـكيل حياته الاجتماعية المقبلة ، الطفل وأخوته يكونـون مجتمعا صغيراً تختـف فيـه نوعيـة العلاقات عن علاقته بوالديه ، الطـفل مـع أخـوته يتنافـس ويغير ويعتــدي عليه ويثأر لنفسه منهـم ويتعاون معـهم ويعطـف عليهم ، كل هـذه التفاعـلات تكـون أكثر تنبيـها بما سيلاقيــه الطـفل عند خروجه إلى الشارع أو المدرسـة ، الأمـر الذي يجعله أكثر خبرة وجـرأة وتبادلا للأدوار وتعاونــاً مع رفاقـه من خارج الأسـرة . علاقـة الأخوة تختلف عن علاقات الرفاق من خارجها حيث يسود الولاء للأسرة على المشاعر الفردية ويحافـظ على استمرار العلاقـات الودية والتعاون بين الأخــوة .الأخوة يجدون تنفيساً فـي اللعب مع بعضهم البعض

سواء بالتعاون والتضامن ضد بطش الكبار وسيطرتهم أو بالتفاعل نداً لند و بالتنفيس عن المكبوتات وممارسة السيطرة خاصة من كبارهم على صغارهم ، وفي كل الاحوال مع وجود الآباء تكون الأسرة أكثر تماسكاً وتضامنا وتعاوناً وتكون الممارسات فيها أكثر عدالة وموضوعية ، و جود الأخوة يساعد الطفل على التحرر من التبعية والاعتماد على والديه ويساعده على الاستقلال المبكر في كثير من جوانب سلوكه ويساعده على دخول المجتمع وهو أكثر ثقة بنفسه وأكثر اعتمادا عليها .

إذا كانت معاملة الوالدين متحيزة وغير عادلة فستكون المنافسة شديدة والغيرة حادة بين الأخوة مما يؤثر على نمو الشخصية المستقبلية فإذا أحب أحداً يظل دائماً قلقاً خائفاً من فقدانه وساورته الشكوك في كل ما يتعلق بذلك المحبوب ويكون أكثر تردداً في بناء أي نوع من العلاقة مع الآخرين .

المبالغة والتطرف في معاملة الطفل سواء من قبل والديه أو أخوته وسواء بالتدليل والحماية أو بالقسوة والإهمال والحرمان لها آثار سلبية على نمو شخصيته المستقبلية فإما أن يكون مغروراً عنيداً متسلطاً وإما أن يكون سلبيا متراجعا فاقداً للثقة بنفسه شاعرا بالنقص وعدم المقدرة ، أما الاهتمام المتزن بالطفل دون مغالاة في الحب والحماية ودون إهمال وحرمان وقسوة فهو زاد الطفل إلى دخول مرحلة من الرشد متزنة وواقعية ، وكما يرى أصحاب مدرسة التحليل النفسي فإن الشخصية توضع أساساتها أثناء الطفولة .

د. علاقة الطفل بمن يعيشون معه :

الطفل في بداية حياته تحكم سلوكه الدوافع والغرائز البيولوجية الأولية ثم ينمو ويدرك العالم من حوله ويشعر بوجوده وكينونته ويصدر أحكاما على من حوله حسب معاملتهم له حيث يميل إلى من يعطف عليه ويلاطفه وينفر ممن يعامله بقسوة ، إذاً الكبار في الأسرة يعاملهم معاملة الآباء والصغار معاملة الأخوة ومع زيادة النضج يتحقق من أن الكبار قد يكونوا أجداداً أو أقرباء لأبويه والصغار أيضاً إما أخوة له من الأب أو الأم أو أقرباء له ، وعادة ما يرتبط الطفل بعلاقات جيدة مع أجداده ، وبعلاقات مع الصغار تبعاً لمعاملة الكبار لهم أي معاملة أبيه وأمه لهم فإذا تفتح على معاملة جيدة لهم ارتبط معهم بعلاقات جيدة والعكس صحيح إلا أن الطفل قد يغير عواطفه تجاههم مع زيادة إدراكه ونموه وعادة ما تتحسن العلاقات بين الأخوة من الأب والأم مع المراهقة والنضج .

هـ - ترتيب الأطفال في الولادة والطفل الوحيد والطفل الأصغر والبنت الوحيدة مع مجموعة الأولاد والولد الوحيد مع مجموعة الأخوات ، كل يلاقي معاملة خاصة فالطفل الوحيد مدلل والكبير يغير ممن يأتي بعده والصغير يلاقي العطف من الجميع والمعاق أو المريض يجد العناية والعطف وكل تلك الأنماط السلوكية تؤثر تأثيراً مباشراً على نمو الشخصية المستقبلية والقاعدة العامة هي لا إفراط ولا تفريط فلا مغالاة ولا تدليل زائد ولا قسوة وإهمال و حرمان .

مرحلة المراهقة

أولاً : معنى المراهقة وأهمية دراستها :

إذا كانت الطفولة هي المرحلة التي ترسى فيها دعائم الشخصية فإن المراهقة هي المرحلة التي تتبلور فيها ملامح هذه الشخصية وتأخذ فيها معالمها طابع الثبات النسبي حتى تقدم لنا مع نهايتها مواطناً ناضجاً راشداً يتحمل وزر نفسه ويكون مستعداً لدخول مرحلة الحياة الحقيقية وما تحمله معها من أعباء أسرية واجتماعية .

ومن هنا عرفت المراهقة بتعريفات متعددة تحمل المعنى ، إضافة إلى ما يحدث خلال المراهقة من تغييرات جسمية وفسيولوجية وسلوكية .

يقول (أحمد زكي صالح) بأن " المراهقة هي المرحلة التي تبدأ من البلوغ الجنسي وهو القذف عند البنين والطمث عند البنات وتنتهي بمطلع الرشد وهو الاقتراب من الاكتمال في النضج الجسمي والعقلي والانفعالي" .

ومن هنا يسهل تحديد بداية مرحلة المراهقة إلا أن نهايتها أمر بالغ الصعوبة بسبب عدم القدرة على تحديد مستويات النضج في مظاهر النمو الأخرى كالنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي فهناك من يقول بأن الحياة الحقيقية تبدأ في الأربعينات من العمر والنبي – ﷺ – أسندت له مهام التبشير بالرسالة السماوية مع بداية العقد الخامس من عمره .

وعرّفت المراهقة أيضاً ، بأنها جسر العبور من الطفولة إلى الرشد ندخلها أطفالاً ونخرج منها راشدين فهي مرحلة التأهب للنضج في جميع نواحي النمو ، فمع نهايتها يصل الفرد إلى أقصى طول له – وخلالها يتقدم المراهق نحو النضج العقلي والانفعالي عن طريق الاستقلال عن الغير ، حتى يصل إلى وعي تام بالمعايير الاجتماعية السائدة في محيطه ويتحمل مسئولية توجيه ذاته واتخاذ قرارات واختيارات تخص حياته الشخصية ويتبنى فلسفة خاصة توجه سلوكه وعلاقاته بكل مقومات البيئة التي يعيش فيها .

ثانيا : الفرق بين المراهقة والبلوغ :

المراهقة تشير إلى فترة زمنية تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالنضج الكامل في جميع مراحل النمو وتستمر طوال العقد الثاني من العمر تقريباً، و يختلف معنى المراهقة باختلاف الثقافات والشعوب فالمراهقة في المجتمعات الصناعية والحضرية تمتد إلى ما وراء العشرينات من العمر لعدم قدرة الفرد على الاستقلال الاقتصادي أو الزواج المبكر ، وتحمل المسئولية الشخصية . وتختلف كذلك في المجتمعات العربية والإسلامية حيث تعامل الأنثى بخصوصية وحرص فطفلة العاشرة من العمر قد تمنع من الخروج إلى الشارع وحدها ولا يسمح للمراهقة بإنشاء علاقات خارج نطاق الإناث و قد تجبر على ارتداء ملابس معينة بينما لا تعاني نظيرتها في المجتمعات العلمانية مثل هذه القيود وفي ذات الوقت يعامل الولد بمرونة واستقلالية في قضاء أوقات فراغه وصداقاته .

إن المعاملة الخاصة التي تلقاها البنت في المجتمعات العربيـة والإسلامية قد تبدو في البداية قاسية وغير مقبولـة للمراهقة ، إلا أنهـا سرعـان ما تكتشف أن والديهـا أو أوليا أمرهـا كانوا أكثر حرصاً على سلامتها من الانحراف والضياع وهم بحكم الثقافة والشريعة أولياؤهم سواء كانت مراهقة أو مطلقة أو عاجزة .

بينما تعاني فتاة الغرب الضياع والتشرد وكثيراً ما يؤدي بها الحال إلى الانتحار أو امتهان مهنة رخيصة تستغل من خلالها وكأنها بضاعة رديئة الصنع تستهلك قبل الثلاثينات لتفسح الطريق لغيرها من المنتجات الجديدة .

هذا ويختلف مصطلح البلوغ عن مصطلح المراهقة حيث يشير البلوغ إلى البلوغ الجنسية أو النضج الفسيولوجي الذي يحدث عند البنات عند حوالي الثالثة عشر من العمر بينما يتأخر عند الأولاد إلى حوالي الرابعة عشر من العمر تقريباً علما بأن بعض الحالات تتقدم وأخرى تتأخر عن هذه الأعمار من كلا الجنسين ، ومرجع ذلك ، الفروقات الفردية والجنسية والظروف الذاتية والوراثية والبيئية للأطفال كالغذاء والمناخ والأمراض وطبيعة نمو الطفل .

البنات مثلاً تسبق الأولاد إلى البلوغ بسنة أو سنتين والشعوب التي تقطن المناطق الباردة تتأخر بداية المراهقة لأطفالها عن الشعوب التي تقطن المناطق الحارة بسنة أو سنتين وفي المناطق الحارة قد تصل البنت إلى المراهقة أو البلوغ في حوالي العاشرة من العمر أحياناً ، و في كل الأحوال البلوغ الجنسيى حدث يحدد بداية مرحلة المراهقة فقط لتستمر هذه المرحلة إلى العشرينات من العمر .

ثالثا : أهمية دراسة المراهقة :

علماء النفس والتربية والاجتماع يعتبرون مرحلة المراهقة غاية في الأهمية ويسمونها بالميلاد النفسي للفرد حيث يتحول بالميلاد الأول من جنين إلى طفل ويتحول من طفل إلى راشد من خلال المراهقة . الميلاد الأول مادياً جسمياً أما الميلاد الثاني فهو نفسي تتبلور وتتحدد من خلاله معالم شخصية الفرد وتأخذ شكلها النهائي في جميع الخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية .

من خلال المراهقة يكتشف الفرد ذاته الحقيقية الواقعية وتتحدد فلسفة حياته المستقبلية ويتحمل مسئولية المواطنة الكاملة ويخرج من المراهقة بفكرة واقعية عن الزواج والحياة الأسرية .

دراسة مرحلة المراهقة تساعد الإباء والمدرسين والمربين ومسئولي مؤسسات الشباب والأطباء وغيرهم ممن يتعاملون مع المراهقين على معرفة خصائص نمو المراهق حتى يتمكنوا من التعامل معه بطرق علمية وكفاية تربوية بما يكفل توجيهه نفسياً واجتماعياً خاصة وأن شخصية المراهق وسلوكه يتصفان بالرعونة والسيولة الانفعالية والرهافة العاطفية والحساسية الاجتماعية فهو يغضب لأتفه الأسباب ويخجل وينسحب بسهولة وخصوصاً عند بداية المرحلة التي تتغير خلالـــها معــالم حسمه والتـي كثيراً مـــا تسبب له الإزعــاج والإحراج وخاصة لدى الإناث .

إن دراسة هذه المرحلة مهمة لصالح المراهق وأسرته ومجتمعه لكي تتسنى مساعدته على الانتقال بسلاسة ويسر من عدم التأكد من الذات والقدرات إلى الشعور بالأمن والتسامح الاجتماعي ومن الاعتماد على الكبار إلى الاعتماد على النفس ومن قبول الحقيقة من السلطة إلى طلب الدليل لإثبات مصداقيتها ومن الرعونة إلى الثبات الانفعالي ومن الاهتمام بالمظاهر البراقة إلى الواقعية العقلية ومن عدم الاهتمام بأنماط السلوك العامة إلى فهم تلك الأنماط وتصنيفها في شكل قيم أخلاقية ودينية وقانونية واجتماعية ومن الجهل بالأمور الجنسية والشعور بالذنب حيالها إلى تربية جنسية مقننة سليمة . إن دراسة مرحلة المراهقة تمكننا من فهم البناء المعقد لشخصية المراهق ومن ثم مساعدته على اجتيازها بسلام .

رابعا : النمو الفسيولوجي وتأثيراته النفسية على المراهق :

النمو الفسيولوجي هو النمو الداخلي أو نمو أجهزة وأعضاء الجسم الداخلية التى لا يمكن ملاحظتها من قبل الآخرين وكما أشرنا سابقاً إلى أن الوراثة والغدد لهما آثار بالغة على النمو الجسمي والفسيولوجي وأشرنا كذلك إلى قوانين النمو التي تؤكد بأن النمو عملية مستمرة متكاملة بعضها كامن وبعضها بطيء وبعضها سريع ، فالغدد التناسلية التى ظلت كامنة وتنمو ببطء شديد طوال فترة الطفولة تأخذ دورها وتنشط مع بداية المراهقة لتضمر غدد أخرى طفولية هي الغدد الثيموسية والصنوبرية وتأخر ضمورها يؤخر ظهور علامات البلوغ واستمرار السمات الطفولية .

ويعتمد ظهور علامات دخول المراهقة والبلوغ على إفرازات الغدد النخامية والكظرية والتناسلية التي تؤدي إلى جملة من التغيرات الجسمية والفسيولوجية منها ظهور شعر الوجه وخشونة الصوت واتساع الكتفين والقذف لدى الذكور حيث تفرز غدد التناسل وهي الخصيتين الهرمونات الجنسية بإشارة من الغدة النخامية التى تثير المشاعر الجنسية والبروستاتا التي تفرز السائل المنوي .

تؤدي إفرازات هذه الغدد إلى تغييرات جوهرية فى بنية الإناث الجسمية حيث تبـدأ لـديهن العادة الشهرية (الحيض كل ثمانية وعشرون يوما تقريباً) ويـزداد حجم الرحم والمهبل وبروز النهدين واتساع الحوض وتزداد الشحوم بالأرداف والفخذين ، الامر الذى يؤهل الأنثى للحمل والـولادة الإرضاع كتخصص إلهـي طبيعي ، وغـدد الأنثى التناسلية هي المبايض ، وتجدر الإشارة هنا إلى أن أي خلخلة فـــي إفــرازات الغـدد التناسليـة بالزيـادة أو النقصان يـؤدي إلى ظهور علامات ما يسمى بالجنس الثالث علـى الفـــرد أي يصبح المراهـق لا هو بالرجل ولا بالمـرأة وكذلك المــراهــقة وعادة ما يسمى هـذا الوضـع بالخنوثة.

أي عـدم ظـهور علامات الرجولـــة على الذكور وعدم ظهور علامات الأنوثة على الإناث أو ظهور علامات الجنس المخالف على الجنس الآخر

واضطرابات إفرازات الغدد تسبب كذلك البكور الجنسيى (البلوغ المبكر) وفي كل الأحوال وصل الطب الآن إلى معالجة بعض هذه الانحرافات الفسيولوجية سواء بالعقاقير أو الجراحة وتجدر الإشارة هنا إلى أن علامات الرجولة أو الأنوثة قد تظهر قبل المراهقة لدى بعض الحالات الشاذة .

هذا وتسبب التغيرات الفسيولوجية التى تحدث عند بداية المراهقة زيادة فى الطول والوزن بشكل سريع تسمى (طفرة النمو) وتسبق البنات البنين في هذه الطفرة الجسمية كما هو الحال بأسبقية البلوغ ، وتشير الدراسات إلى أن البنات يصلن إلى أقصى طول ببلوغ سن السادسة عشرة من العمر ، أما الوزن فهو متغير فقد يزداد وقد يتناقص تبعاً للحالة الصحية للمراهق إلا إنه يتجه نحو الزيادة لدى الجنسين في الأحوال الصحية العادية .

خامساً : الانعكاسات النفسية للتغير الفسيولوجي :

1. تعتمد الانعكاسات النفسية لسلوك المراهق على عدد من العوامل منها ما هو ذاتي وراثي ومنها ما هو بيئي ، فقد تكون انعكاسات أيجابية إذا كانت بنية المراهق صحية وجذابة ومتسقة مع نفسه فالأولاد يكونون أكثر سعادة وثقة بالنفس وقبولا للذات إذا تمتعت شخصياتهم بالرشاقة والوسامة والطول المعقول والذكاء وظهور علامات الرجولة والبلوغ مبكراً نسبياً ، يظهر ذلك واضحاً من ملاحظة سلوك المراهقين خلال استعراضهم لقوتهم الجسدية واستحسان الجنس آخر لهم والمفاخرة بانجازاتهم الرياضية ونجاحهم في علاقاتهم الاجتماعية بمجتمع الكبار ومحاولة إظهار كل ما يقربهم من صفات الرجولة والرشد .

أما إذا تأخرت علامات البلوغ لديهم وتدنت سماتهم الجسمية أو الصحية كنقص الذكاء أو سوء قوام البنية أو إصابتهم ببعض العاهات أو عدم تناسق تقاسيم وجوههم أو أعضائهم أو انعدام جاذبية بشرتهم فسيكون لذلك آثار سلبية على سلوكهم مما يؤثر على تقدمهم الدراسي وعلى شعورهم بالدونية أو القصور وربما التقدير الخاطيء لإمكانيات الذات مما يقود إلى الخجل

والتردد والإمعية وعدم القدرة على بناء علاقات اجتماعية بناءة والخوف الشديد من عدم النجاح في بناء علاقات ناجحة مع الجنس الآخر .

يقود ذلك ، إن حدث ، إلى تبنى أنماط سلوكية سلبية مقنعة بغطاء نفسي لا شعوري كاستخدام الحيل اللاشعورية لبلوغ درجة من التكيف تضمن سلامة التفاعل الاجتماعي قدرالإمكان وإذا فشلت تلك الحيل فيحل الصراعات فقد ينحرف المراهق ويتبع أساليب سلوكية هدامة كالغش والتحايل والنصب والحقد وكراهية الإطار الاجتماعي بمن فيه ومحاولة هدمه عن طريق العنف والتخريب والتدمير للمتلكات العامة والقيادة المتهورة للمركبات الآلية وربما اقتناء بعض المسكرات أو المخدرات .

2- بخصوص البكور الجنسي المعتدل لدى الإناث والرشاقة والصحة ووسامة التقاسيم ومستوى الذكاء و اكتمال علامات الأنوثة له نفس الآثار الإيجابية على سلوك المراهقة كما هو الحال بالنسبة للمراهقين الذكور وكذلك الآثار السلبية إذا انعكس الأمر ، إلا إن الإطار الاجتماعي والثقافي يؤدي دوراً مهماً في المحافظة على سلامة المراهقة ، فالرشيقة الجميلة الجدابة المددللة إذا لم تجد رعاية تربوية كافية فيؤدي بها ذلك إلى تعاسة بنات البلدان الصناعية وستعاني من العنوسة والوحدة والشقاء لأن قصور حكمتها وغرورها قادها إلى تكوين علاقات واسعة مع الجنس الآخر.

وكراهية بنات جنسها مما يؤدي بكل من يعرفها إلى عدم الزواج منها ، هذا أقل ما يمكن أن يقال في حق أولئك المراهقات اللاتي يعتقدن بأن الدنيا بأكملها وقفت لتستمتع بالتفرج على مشيتها أو قيافتها أو جمالها .

هذا ومن سمات السلوك النفسي لدى المراهقين والمراهقات الذين تتأخر علامات بلوغهم في الظهور انخفاض النشاط الاجتماعي والشعور بالوحدة والخجل والقلق وحسد الآخرين من فئاتهم العمرية وتأخر النزعات الاستقلالية لديهم واستمرار سيطرة الكبار مما يلوث العلاقة بين الوالين والأبناء ، إضافة إلى صعوبة النوافق والنزعات العدوانية واللجوء إلى استخدام الحيل اللاشعورية والشعور بالنقص والدونية مما قد يسبب جروحا عميقة في الشخصية فيما بعد .

أن المراهقين والمراهقات في حاجة ماسة إلى التشيجع وتدعيم خبرات النجاح مهما كانت ضئيلة من قبل الكبار فهم في حاجة إلى التغيير والاعتراف بهم وبدورهم الجنسي حتى ولو لم تظهر عليهم علامات البلوغ ، وقد يعوضون ذلك بالتفوق المدرسي والسلوك الفكاهي والتعاون سعياً منهم إلى القبول والاعتراف بهم من قبل الآخرين .

سادساً : النمو الجسمي وخصائصه :

النمو الجسمى هو زيادة أو التغير الخارجي للجسم الذي يمكن ملاحظته من قبل الآخرين ومع بداية المراهقة ، عند الثانية عشرة تقريباً ، لدى البنات ومنذ الثالثة عشر تقريباً لدى الأولاد . تحدث زيادة سريعة في نمو أطراف الجسم وأعضائه كافة مما يؤدي إلى الزيادة في الطول والوزن والحجم لدى جميع المراهقين .

يمكن ملاحظة هذه الزيادة باتساع الكتفين لدى الذكور واتساع محيط الأرداف لدى الإناث كما يطول الجدع لدى الجنسين وتزداد العظام صلابة وقوة وتنمو وتشتد العضلات ويستمر النمو الجسمى هذا لدى الجنسين حتي سن الواحدة والعشرين تقريباً إلا أن سرعة نمو المراهق تهدأ بعد سن الرابعة عشر عند الإناث والخامسة عشر عند الذكور إضافة إلى الفروقات الفردية والجنسية حيث يكون نصيب البنات وافر من الشحوم والدهون يقابله نمو العضلات وصلابتها عند الأولاد وتصل البنات إلى أقصى طول لهن عند سن السادسة عشر ومعدل نموهن أسرع بينما يصل الولد إلى أقصى طول له عند الثامنة عشر من عمره .

مع بداية المراهقة يزداد كذلك نمو القلب ولكن لا تنمو الشرايين بنفس السرعة وعليه ينصح بعدم الإرهاق والابتعاد عن التدريبات الشاقة ويلاحظ على المرافق أيضاً الخمول والكسل والارتعاش وعدم الاستقرار الحركي نتيجة لطفرة النمو السريع مع بداية المرحلة ، وبما أن نمو العظام يسبقه نمو العضلات فيلاحظ على المراهقين الطول والنحافة غير أن نسب الجسم وتوازنه تتعدل مع نهاية المراهقة .

عـدم التـوازن الحركـي وخلخلـة التوافـق العصبي والعقلي والرعونة وعدم التوافق الحسي العصبي وعدم تناسب تقاسيم الوجه من حيث الحجم أو طول اليدين مقارنة بالجسم .... كل ذلك يرجع إلى تفاوت سرعة النمو بين أعضاء الجسم المختلفة مما يسبب قلق المراهق وخوفه من سوء قوامه ، الامر الذي قد ينتج عنه انعكاسات نفسية سلبية في كثير من الأحيان حيث يكون المراهق فكرة خاطئة عن نموه نتيجة لوصف الآخرين له بعدم السواء وقصور القدرات ونقص النمو وتشتت الانتباه وعدم الاكتراث واللامبالاة .. الخ ووعي المراهق بظروف نموه هذه وإدراكه بأنها ستتعدل مع نهاية المرحلة يطمئنه ويساعده على اجتياز المراهقة بسلام .

سابعاً : النمو الانفعالي وخصائصه :

الانفعال مفهوم افتراضي (لا ندركه عن طريق الحواس) غير أننا نستنتج وجوده من النتائج المترتبة عليه ، فعندما نرى شخصاً مسودا لوجه مرتعدا لفرائص متربص إلى الهجوم نقول بأنه غاضب وعندما نرى طفلاً يصرخ ويجري مرتعشاً نقول بأنه خائف .. وهكذا ، إلا أن ما نقصده بالنمو الانفعالي للمراهق أشمل من مجموعة الانفعالات والعواطف التي لهما انعكاسات جسمية فسيولوجية مثل الغضب والحب والخوف والتقزز .. الخ ، فالحياة الانفعالية للمراهق تشمل أنماطاً سلوكية متعددة كالصراعات النفسية والقلق والتناقض الانفعالي وتقلب الأفكار والأمزجة ومحاولة ضبط الأنا الشهوانية وتطرف العواطف وعدم التأكد من الذات التي تمثل القدرات والإمكانيات الشخصية ، ومعاناة جهل الآخرين لواقعه وصراعاته مع السلطة الأدبية والتربوية وكسب ود الجنس الأخر والتوافق مع الواقع الأسري ومحاولة الاستقلال ..

يصف (ستانلي هول) مرحلة المراهقة بأنها مرحلة عواصف وتوتر وشدة ، تكتنفها الأزمات النفسية والتقلبات الانفعالية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق ويتخللها التأرجح بين الأمل واليأس وبين المرض والصحة وبين العبوس والابتهاج (1).
ويشير (أحمد زكي صالح) إلى وجود صراع في حياة المراهق يؤدي إلى الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى فهو يتأرجح بين التهور والجبن وبين المثاليةوالواقعية وبين الغيرة والأنانية وبين الغضب والاستسلام وبين التدين والكفر وبين الكرم والبخل وبين القلق والطمأنينة وغير ذلك من التناقض في الأفكار والمعتقدات والطموحات والقرارات.

بهذه الصورة يمكننا وصف المراهق بأنه شخصية مضطربة غير مستقر تبحث عن سند للمساعد فى حل المشكلات و عند الفشل و الإحباط ينقلب المراهق ضد ذلك السند أو المصدر الذي يقدم المساعدة أو كان سبباً فى إثارة المشاكل.وفي غالب الأحيان لا يجد المراهق ملاذاً من الهموم و التعاسة إلا اللجوء إلى الاستغراق في الخيال وأحلام اليقظة . والكثير من مشاكل المراهقة سببا صراعات بين هدفين أو رغبتين متناقضتين ، لا يستطيع تحقيقهما في أن واحد ، فهو يسعى مثلاً إلى أن يصبح راشداً مستقلاً متحملاً للمسئولية ولكنه في ذات الوقت يرغب في أن يبقى طفلاً ينعم بالسعادة والأمن من قبل والديه ، يود المراهق أن يعتمد على نفسه ولكنه في حاجة إلى مساعدة أسرته اقتصادياً واجتماعياً وتربوياً . يسعى إلى الحرية وتحقيق الذات وإشباع الرغبات وفي ذات الوقت يرغب في أن يرضي المعايير الاجتماعية والقيم الدينية والأخلاقية وتحقيق التوافق الاجتماعي . الدوافع الجنسية مصدر ضغط دائم ومستمر على المراهق و الهو مما يولد الكآبة والحزن وألام تأنيب الضمير ، يريد المراهق اتخاذ قرارات مهمة في

Hall ,G.S., Adolescence, Applelon ,New York-(1)

حياته إلاأنه خائف من فشلها ، كل هذه التناقضات تفسر صعوبة مرحلة المراهقة وشدتها وتوتراتها الانفعالية وكذلك أهمية اجتياز المراهق لها بسلام لضمان سلامة حياته المستقبلية [1] .

هذا ويتميز السلوك الانفعالي في المراهقة بالآتي :

1. حدة الانفعالات وتطرفها فهي ، شديدة وعنيفة لا يستطيع المراهق السيطرة عليها ولا على مظاهرها الجسمية والفسيولوجية .

2. عدم الثبات والتقلب الانفعالي وعدم ملائمة الانفعال مع مثيره .

3. تذبذب مثيرات الانفعال فقد تثيره مثيرات طفولية وقد تثيره مثيرات كما نلاحظها في سلوك الكبار .

4. التناقض الانفعالي كحب وكره شخص واحد مثلاً (لانبيك لا نصبر عليك)

5. شدة الحساسية الاجتماعية القابلية للإثارة تحت ضغوط المتغيرات الجسمية والفسيولوجية .

6. التغير المزاجي وعدم الاستقرار والانتقال المفاجئ من الكآبة إلى البهجة أومن الحب إلى الكراهية أو تغيير رأيه بعد الاقتناع أو البكاء إلى الضحك أو من الثورة إلى الهدوء ، أو من الطاعة والولاء إلى التمرد والعصيان ... وهكذا .

هذا وتجدر الإشارة هنا إلى أن حياة المراهق بجميع مظاهرها تتأثر سلباً وإيجاباً بالإطار الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه فالأسرة المتزمتة التقليدية القاسية قد تزيد من معاناة المراهق وصعوبة اجتيازه لهذه المرحلة

---

(1)يفسر فرويد الشخصية إلى ثلاثة أركان :(1)الهو :تمثل النزعات الشهوانية والدوافع الأولية .
(2)الأنا : الشعور بالكينونة . (3)الأنا الأعلى : الضمير أو منظومة القيم والمعايير والأخلاق التي يكتسبها الفرد.

بينما قد يلقى مراهق الأسرة المعتدلة الديمقراطية يد العون والمساعدة على حل مشكلاته وتسهيل اجتيازه للصراعات النفسية والمشاكل ، ولا يقتصر تعامل المراهق على الأسرة فقط بل يتعداه إلى جميع المؤسسات الاجتماعية كالمدرسة والرفاق والنادي وسائل التثقيف والإعلام ورجال الأمن والقانون وغيرهم ممن يحتك ويتفاعل معهم المراهق ، و هؤلاء جميعاً قد يجعلون المراهقة مرحلة نمو عادية سلسة وسعيدة وقد يحولونها إلى جحيم يطال سعيره الجميع .

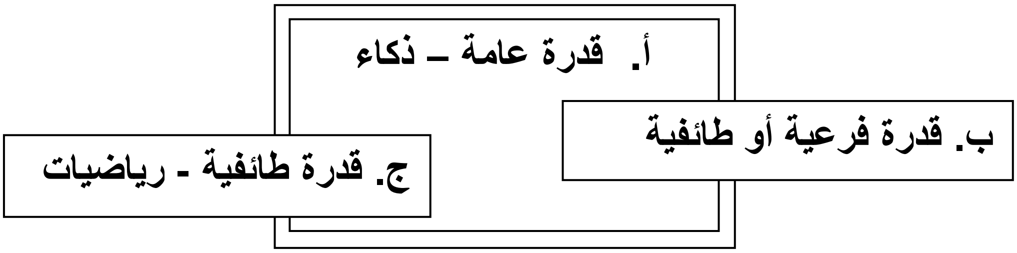
ثامناً : النمو العقلي وخصائصه:

النمو العقلي هو التغيرات الايجابية (الزيادة)في أداء الأفراد صغاراً أو مراهقين في الاختبارات والمقاييس العقلية ، يعني ذلك الزيادة في نمو الذكاء والقدرات الفرعية أو الطائفية تناسباً مع زيادة العمر الزمني.

يعرف (سبير مان) الذكاء على أنه يتكون من قدرة عقلية عامة تتدخل في أنواع النشاط العقلي وتوجه جميع أنماط السلوك ، وقدرات أولية أو جزئية أو طائفية تتمركز في أنشطة أو أنماط سلوكية مختلفة .

فالسلوك الحركي مثلاً يتأثر بالقدرة العقلية العامة (الذكاء)وكذلك السلوك اللفظي والحسي وكذلك السلوك والإدراك والخيال والإبداع وهكذا مع جميع الأنشطة السلوكية ، أما القدرات الطائفية أو الأولية فهي التي تشمل نشاطاً واحداً أو مجالاً متميزاً بجملة من الأنشطة المتجانسة أو المتشابهة ، فالرياضة البدنية بصفة عامة مجالا أما لعبة كرة القدم فهي نشاطاً محدداً والتفوق العلمي مجالاً يشمل جميع العلوم أما التميزفي الرياضيات مثلاً أو الأدب أو الفن يعتبر نشاطاً خاصاً تدعمه قدرة رياضية أو أدبية أو فنية خاصة أو طائفية .

وكلما تركز نشاط الفرد نحو قدرة أو مجال خاص قل نشاطه أو تميزه في المجالات الأخرى ، أي أنه ركز نصيبه من القدرة العامة في مجال دون الآخر شكل رقم (1) يوضح تداخل القدرات الطائفية بالقدرة العامة (الذكاء).



شكل رقم (1)

بالنظر إلى الشكل رقم (1) يمكننا أن نستنتج بأن صاحب القدرة الطائفية (ب) ضعيف في الآداب بينما يكون صاحب القدرة الطائفية (ج) قدرات رياضية متميزة لأنه شغل حيزاً كبيراً من قدراته العامة (الذكاء)وخصصها للرياضيات .

لكي نتفهم معنى النمو العقلي لا بد من مثال آخر هو علاقة الذكاء بالوراثة أي أن القدرة العقلية أو النمو العقلي يعتمد على الاستعدادات الوراثية أكثر من اعتماده على المثيرات البيئية ، جميع الاختبارات والمقاييس العقلية تشير إلى أن الوراثة تؤثر على الذكاء بنسبة 80% تقريباً بينما تؤثر البيئة بما نسبته 20% من مستوى ذكاء الأفراد ، وفي كل الأحوال البيئة والوراثة للذكاء كالأكسجين والرئة للحياة فلا حياة بدون اكسجين ولا حياة بدون رئة .

كما تجدر الإشارة هنا إلى الارتباط الوثيق بين النمو العقلي والمعرفي فعادة ما يشار إلى اكتساب الخبرة والمعارف بأنها تمثل النمو المعرفي والواقع أنه يصعب فصل النمو المعرفي عن النمو العقلي الذي هو أساس النمو المعرفي فتعلم الحساب والكتابة معرفة ولكن القدرة على تعلمها نمواً عقلياً .

أن فهم طبيعة الذكاء عملية معقدة ، فلا يمكننا إدراك هذه الطبيعة عن طريق الحواس ، فهي ليست شيئاً مادياً ولكنها خاصية لنشاط بشري ذي طبيعة دينامية تطورية غالباً ما توصف بالتجديد .

والذكاء أيضاً عملية مجردة لا ندركه حسياً ولكن نستدل على وجوده من الآثار المترتبة عليه ، ولذلك عرف الذكاء بتعريفات متعددة نذكر منها إضافة إلى تعرف (سبيرمان) سالف الذكر ما يلي :

أ- تعرف (شتيرون) الذي يرى فيه بأن الذكاء هو القدرة العامة للفرد على ملائمة تفكيره شعورياً للمواقف الجديدة وظروف الحياة المتجددة .

ب – تعريف (شتودارد)الذي يفترض فيه بأن الذكاء هو القدرة على القيام بأوجه النشاط التي تتميز بالصعوبة والتعقيد والتجديد والاندفاع نحو الهدف والقدرة على الانتباه والتجديد والاحتفاظ بهذه الأوجه من النشاط تحت ظروف تتطلب تركيز الجهد ومقاومة العوامل الانفعالية .

ج- تعرف (وكسلر) الذي يقول فيه بأن الذكاء هو طاقة الفرد الكلية على العمل بهدف التفكير المنطقي والتفاعل مع المحيط البيئي بنجاح .

د – تعريف (الفرد بينية) للذكاء على أنه القدرة على اتخاذ اتجاه محدد والاستمرار فيه والقدرة على النقد الذاتي والملائمة مع المحيط الذي يعيش فيه .

وفي كل الأحوال يتجه علماء النفس إلى اتجاهين مختلفين في تفسير ظاهرة الذكاء حيث يفسر أصحاب الاتجاه الأول الذكاء في ضوء السلوك الفسيولوجي للفرد محاولين ربط نشاط الجهاز العصبي بالسلوك الذكي ، ومن هؤلاء (واطسون) وهو من رواد المدرسة السلوكية ، فهو لا يعترف بوجود عمليات عقلية صرفة بل يرجع هذه العمليات إلى أنماط خاصة من النشاط الجسمى ويقيم التفكير بأنه يتركب من استجابة كلامية باطنية أو حديث حيوي غير مسموع ويفترض بأن التفكير يجب أن يكون حركياً حسياً من نوع ما وينسب آخرون من المدرسة السلوكية الذكاء إلى نشاط الجهاز العصبي ويعتقدون في إمكانية تغيره بعبارات فسيولوجية .

ومن هؤلاء(ثورندايك) الذي يرى بأن الذكاء والقدرات العقلية عموماً تعتمد على أسباب فسيولوجية ويتمثل الذكاء عنده في العمل الذي يقوم به عدد كبير من الروابط العصبية وعدد هذه الروابط هو الذي يحدد مستوى ذكاء الفرد ويعرف الذكاء (بأنه القدرة على تكوين ارتباطات واقترانات بين المنبه والاستجابة) .

أما أصحاب التفسيرات النفسية للذكاء ومنهم (بنتر) الذي يربط مستوى الذكاء بالقدرة على التكيف ويقول بأن الذكاء هو القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة ،ويعرفه (تيرمان) بأنه القدرة على التفكير المجرد ، ويعرفه (ودورت) بأنه القدرة على الاكتساب والتعلم .ويعرفه (شتيرن) بأنه القدرةعلى التكيف العقلي لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة.أما(بياجيه) فيعرفه بأنه عملية توافق وتنظيم ، و التوافق عنده هو حفظ التوازن بين الفرد والبيئة الذي يعيش فيها أما التنظيم فهو عملية يمكن اكتسابها بوضع الخطط وتصميم الإستراتيجيات التي تعمل على تحديد سلوك الفرد في علاقاته مع البيئة ، ويضيف (بياجيه) بأن الذكاء هو صورة من صور الاتزان الذي تميل نحوه كل البنيات العقلية والبنيات العقلية هي عبارة عن بنيات افتراضية تتكون داخل العقل أثناء تطوره وبمعنى آخر خلال نمو الإنسان من الطفولة إلى الرشد .

و لا تشير الدراسات في علم نفس النمو إلى وجود طفرة في نمو الذكاء كما هو الحال في النمو الجسمي وهو ما يتوافق وقوانين سرعة النمو أي الأهم قبل المهم ، فالذكاء مسئول عن النمو الفسيولوجي والحركي واللفظي والاجتماعي والانفعالي بل وكل نواحي النمو والأجدر بأن ينمو باطراد ايجابي عبر سنوات الطفولة والمراهقة ، ومن مميزات السلوك العقلي خلال المراهقة ما يلي :

أ- تتضح وتتميز القدرات الطائفية الخاصة كالقدرات اللفظية والعددية والميكانيكية والحركية و الفنية وترتبط بالميول والاتجاهات لتظهر بذلك الفروق الفردية بين المراهقين سواء بين الجنسين أو في داخل الجنس الواحد فهذا يتجه إلى الفن وآخر للرياضة وثالث للخطابة والأدب ورابع للمهن الميكانيكية ....

ب - نتيجة لزيادة التحصيل العلمي والانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط والنمو في القدرات العقلية يزداد فهم المراهق للمفاهيم والمدركات المجردة بدلاً من التركيز الحسي المادي أثناء مراحل الطفولة السابقة . هذه القدرة على التفكير المجرد بدأت طبعاً منذ بداية مرحلة الطفولة المتأخرة حيث بداية فهم الوقت والاتجاهات والأبعاد المكانية إلا أن إدراك المجردات يتعمق خطر المراهقة بفضل زيادة القدرة على التفكير والنقد والتحليل الناتج عن الشك والبحث عن الحقيقة ، فعادة ما يتفحص المراهق في مفاهيم مثل الجنة والنار و الأخوة والتعاون والإيثار والأنانية .. الخ ، حتى يجد لها معان منطقية يقبلها عقلياً وعملياً.

ج - يزداد ويتعمق مدى انتباه المراهق زمنياً وكيفياً أي أنه أقدر على الفهم ويستطيع التركيز على أكثر من موضوع في آن واحد وتزداد قدرته كذلك على التذكر المبنى على الفهم ولمدة أطول من ذي قبل .

د - يتميز خيال المراهق بالشمولية والتجرد إلا أنه خيال أقرب إلى الواقع ولو أنه لا يتقيد بالزمان أو المكان ، ونعني بالواقع أنه قابل للتطبيق العملي فطفل المرحلة المبكرة مثلا قد يتخيل نفسه بأنه طائر يطير ، من ربوة إلى

أخرى بينما يتخيل المراهق بأنه بطل رياضي مشهور أو صاحب ثروة طائلة أو متزوج بأجمل بنات عصره ... وهكذا .

هـ - تزداد سرعة التحصيل العلمي ،فالمراهق أصبح أقدر على الحفظ والفهم والاسترجاع وعلى فهم مختلف الموضوعات العلمية خاصة بعد نمو إدراكه من المحسوس إلى المجرد .

و - تزداد القدرة على التفكير حيث يستطيع الآن أن يدرك العلاقات المجردة بين الأشياء مما يجعله قادراً على الاستدلال والاستنتاج وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات .

ز – تزداد القدرة على التعلم نتيجة لزيادة المفردات اللغوية والقواعد وتبرز كذلك القدرات الجسمية والعضلية التي تمكنه من تعلم كثير من المهارات ونتيجة لزيادة قدراته العقلية الإدراكية يتحول التعلم في هذه المرحلة من التعلم الآلي إلى التعلم المبني على المنطق والتعلم المجرد

تاسعاً : النمو الاجتماعي وخصائصه :

يتمثل النمو الاجتماعي في عمليات التنشئة الاجتماعية وإكسابا لطفل ادواراً وأنماط سلوكية تتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه ورغم أن الحياة الاجتماعية موجودة لدى الإنسان وأغلب الحيوانات المعروفة مما يشير إلى فطرية السلوك الاجتماعي الذي يهدف في حد ذاته إلى بقاء النوع، إلا أن السلوك الفردي (الانانية) قد يطغى على الاجتماعي إذا ما هدد هذا الأخير بقاء الفرد نفسه وهذا ما يلاحظ في سلوك المملكة الحيوانية أيضاً .

أن الكائن البشري على عكس بعض الحيوانات وبحكم طول فترة طفولته وعدم قدرته على الحياة دون مساعدة غيره منذ ميلاده ، فهو بالضرورة سيتعلم حياة اجتماعية تبدأ بالأم والأسرة والمدرسة والمجتمع ،ومن خصائص النمو الاجتماعي خلال مرحلة المراهقة مايلي :

1- استمرار عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي سواء عن طريق الأسرة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى وعلى رأسها المدرسة ، و تتغير خصائص النمو من طفل إلى مراهق ويتغير مركزه الاجتماعي

وخاصة في المجتمعات التقليدية التي قد تنتهي فيها مرحلة المراهقة بالبلوغ الذي يؤهل المراهق رأسا للزواج ودخول مجتمع الراشدين. بتغير المركز الاجتماعي للمراهق يتغير الدور الذي يناط به فهو الآن قادر على فهم المعايير والقيم السائدة في المجتمع وعليه احترامها وإتباعها ، وعلى الكبار إقناع المراهقين بجدوى هذه القيم والتقاليد حتى يتسنى للمراهق احترامها عن قناعة ، أما العقاب والإجبار على إتباع سلوك لا يفهم المراهق جدواه فذلك أمر بالغ الخطورة .

2- بانتقال المراهق إلى الشق الثاني من التعليم الأساسي تزداد ثقته بنفسه وتزداد استقلاليته مما يساعد على تحمل أعباء المسئولية سواء بالتوجيه والإرشاد الأسري أو المتخصص أو عن طريق المحاولة والخطأ وذلك بتفادي الخبرات المؤلمة التي جربها خلال حياته المدرسية أو الاختلاط بشلة الأقران أو التعامل مع السلطة الإدارية المدرسية والمحلية .

3- تدرج المراهق بمراحل التعليم المتوسط يزيد من استقلاليته واعتماد على نفسه نتيجة لاتصاله بالمؤسسات الاجتماعية المختلفة كالثقافية والتعليمية والأمنية ودور العبادة والمشاركة في الانشطة الرياضية والسفر ..كل ذلك يكسب المراهق مهارات اجتماعية في الاتصال بالآخرين وتعلم أنماط الحياة الاجتماعية عن طريق المشاركة الفعلية فيها و اكتساب خبراتها عن طريق التجريب لا التلقين كما هو الحال في أغلب التعلم الاجتماعي أثناء مراحل الطفولة الأولى .

4- تظهر على المراهق نزعات الميل إلى الاستقلال مما يدخله في صراعات أسرية في أغلب الأحيان ، كاستقلالية اختيار الرفقاء أو صداقات و علاقات الجنس الآخر أو الاختيارات التعليمية أو اختيار الملابس أو شغل أوقات الفراغ .. في كل هذه المجالات وغيرها يصر المراهق على عدم التدخل فيها نزوعاً إلى الحرية في إدارة شئون حياته .

5- تظهر على المراهق علامات الوعي بذاته الجسمية والاعتناء بصحته وملابسه ورشاقته ويكون حساساً تجاه النقد أو توجيهه بالخصوص .

6- يعود المراهق إلى الميل إلى الجنس الآخر مع بداية المراهقة بعد نفور الطفولة المتأخرة التي كان الميل فيها إلى نفس الجنس .

7- يلاحظ على المراهق الميل إلى القيادة أو الزعامة إذا ما توفرت مقوماتها لديه وكثيراً ما يظهر التوحد مع قيادات أو زعامات أو شخصيات يكون المراهق معجبا بهم ، وما نجاح المؤسسة التجارية في استغلال عقول المراهقين ونهب أموالهم إلا استناداً إلى هذه الخاصية الاجتماعية لدى المراهقين والشباب فتسريحات وملابس نجوم السينما والرياضة يعتبر اقتناؤها من قبل المراهقين دليلا على الإعجاب والطموح والتوحد مع سلوكيات وشخصيات هؤلاء النجوم .

8- يزداد وعي المراهق بالواقع الاجتماعي له ولأسرته وكذلك للنواحي الاقتصادية والدور الذي تقوم به في تشكيل الشرائح والطبقات الاجتماعية مما يحفزه إلى الالتحاق بنوع من التعليم يؤهله لأن يكتسب مكانة مرموقة في المجتمع .

9- نتيجة للصراعات والقلق الناتج عن التغيرات الفسيولوجية والعقلية ، والمعرفية يلاحظ على المراهق النزوع إلى التمرد والتعصب والمنافسة وضيق الافق لنصائح الكبار وآرائهم ويزيد من ذلك طبعاً مستوى تعليم الوالدين فإذا كانوا أميين مثلاً يشعر المراهق بأنه أقدر على فهم البيئة والمجتمع والعلاقات أكثر منهم وبالتالي لن يكترث بنصائحهم وآرائهم .

10- المنافسة عامل محفز للتفوق وهي سلوك معتاد لدى المراهقين سواء على المستوى الرياضي أو العلمي أو كسب ود الجنس الآخر وعليه يجب أن نعلم الأطفال والمراهقين سبل المنافسة الشريفة وتوعيتهم بالتنافس المتكافئ أي عند تكافؤ الفرص حتى لا يصاب المراهق بالإحباط والتذمر إذا ننافس مع من يفوقه قدرة و مالا أو سلطة .

الانحرافات الانفعالية عند المراهق

الانحراف هو تصور نظري يمثل البعد عن المتوسط في الاختيارات والمقاييس المعيارية فعادة ما يكون المتوسط معقولا وما يبتعد عنه يكون شاذا أو منحرفاً ، وحيث أن لكل مثير استجابة فإذا كانت الاستجابة الانفعالية متكافئة مع مثيرها أو مساوية له أو معقولة ومقبولة من غالبية الناس فهي إذاً استجابة عادية أما إذا كانت متطرفة ولا تقبل من غالبية الناس فهي إذاً لا تقع ضمن الإطار الوسط وهي بالتالي منحرفة ومن هنا نتساءل فهل يا ترى تعتبر أحلام اليقظة انحرافاً انفعالياً ؟

أولا : أحلام اليقظة :

عند الحديث عن النمو العقلي في المراهقة تعرضنا إلى تطور الخيال من الوهمي غير الواقعي إلى الخيال الواقعي أي القابل إلى التطبيق و التطبيق و الأقرب إلى الواقع لان يتخيل المراهق نفسه بطلاً رياضياً الأمر الذي قد يتحقق مستقبلاً وأحلام اليقظة لا تبعد عن هذا المعنى بكثير ، ولكن نتعرف على طبيعتها فلابد من التعرف على أسبابها .

الخيال جرء من سلوكنا العقلي ولولاه لما وصل الإنسان إلى المستوى الحضاري والتقني الذي نعيشه الآن ، فخيال عباس بن فرناس للإنسان الطائر أوصلنا إلى صنع الطائرات و تأملاتنا وطموحاتنا وتخيلنا للمشي على الماء أوصلنا إلى صنع السفينة وتخيل أو تصور المراهق لحياته المستقبلية المملوءة بالسعادة والزواج والثراء والقوة البدنية والشهرة الاجتماعية قد توصله إلى تحقيق ذلك بالعمل تجاه تحقيق تلك الأهداف في الحياة الواقعية .

وحيث إن أحلام اليقظة ما هي إلا ضرب من الخيال فإجابتنا للسؤال السابق إذا " هل تعتبر أحلام اليقظة انحرافاً ؟ " إذاً كانت أحلام اليقظة معقولة بين الواقع والخيال ولا تشغل إلا جزء من حياة المراهق وتفكيره فهي مقبولة كجزء من نموه العقلي ، لا تشكل خطراً على شخصيته ولا تعتبر انحرافاً .

أما الاستغراق في أحلام اليقظة إلى درجة تعرقل حياة المراهق التعليمية والاجتماعية والعقلية وتشغل الحيز الأكبر من تفكيره وطاقاته وحياته فهنا تعتبر انحرافاً يجب التصدي له ومعالجته .

ولمعالجة هذا الانحراف لا بد من معرفة أسبابه ، تشير نظرية التحليل النفسي إلى وسائل الدفاع النفسي كأسلحة وقائية للشخصية ضد القلق والإحباط والتوتر وهي حيل يلجأ إليها الفرد لا شعورياً أي دون قصد منه للتخفيف من حدة التوتر الناتج عن المعاناة والمشاكل النفسية .

إذا يمكننا أن نبرز سلوك أحلام اليقظة الانحرافية في هذا الإطار كوسيلة هروبية من الواقع المر الذي يعانيه المر الذي يعانيه المراهق ومن ثم يمكن معالجتها عن طريق إزالة أسباب التوتر والقلق والإحباط والصراع وإدماج المراهق في الحياة العملية العادية وإشباع حاجاته النفسية لكي يكون هادئا سعيداً متوافقاً يتعامل مع الواقع الحاضر أكثر من تعامله مع المستقبل الخيالي .

إن بعض الضغوطات النفسية والفسيولوجية التي يئن بها المراهق مثل إلحاح الدوافع الجنسية والعوز الاقتصادي وربما بعض العيوب الجسمية وعدم الاعتراف الاجتماعي والصراعات القيمية والدينية والضغوطات المدرسية وكبت النزعات الاستقلالية .. كل ذلك قد يدفع المراهق إلى الإشباع اللاشعوري عن طريق ما تسميه نظرية التحليل النفسي بالتعويض حيث يستغرق المراهق في أحلام اليقظة ويشبع نزعاته ورغباته في الخيال نتيجة لفشله في إشباعها في عالم الواقع ، و في كل الأحوال أحلام اليقظة ليست حكراً على مرحلة المراهقة بل موجودة في كل المراحل وما الفرق إلا في الدرجة وليس في النوع حيث يطغى الخيال

والوهم والابتعاد عن الواقع على حياة المراهق من خلال أحلام اليقظة أثناء المراهقة مما يجعل الكثيرين من المهتمين بهذه المرحلة بوصفها بالانحرافات الانفعالية .

ثانيا : الشعور بالنقص :

نتيجة لتطلعات المراهق نحو حياة مستقبلي لم تتأكد معالمها بعد ونتيجة لتمكنه الجسمي ، يحاول المراهق اقتحام مختلف المجالات ، فهو يريد أن يكون بطلاً رياضياً وأن يحصل على الأموال وأن يكون متدنياً .. إلا أن الرياح قد لا تأتي بما تشتهي السفن ، وبذلك قد يعاني المراهق إحباطاً وفشلاً في كثير أو قليل مما يقوم به من أعمال أو مشاريع ومن ثم يتولد لديه مع تكرار الهزيمة شعور بالقصور وعدم القدرة وعدم الاستطاعة على تحقيق ما حققه الآخرون ، ومع تخبط المراهق وفي غياب التوجيه الرشيد وتراكم خبرات الفشل المؤلمة التي يحاول المراهق كتبها وتناسيها وابعادها عن بؤرة تفكيره وشعوره المباشر إلى تلك المنطقة المظلمة من الشخصية التي تسميها نظرية التحليل النفسي بمنطقة (اللأشعور) وهي مخزن ما لا نريد التفكير فيه إلا أن سلوكنا يتأثر بتلك الأفكار المخزنة والتي نعتقد بأنها منسية بينما تؤثر تلك الأفكار في سلوكنا بكيفية لاشعورية وذلك بتكوين بعض العاهات أو العقد النفسية التي منها عقدة الشعور بالنقص .

ويفسر (فرويد) الشعور إلى ثلاث مناطق ، هي : ما قبل الشعور وبؤرة الشعور و اللاشعور ،فمنطقة ما قبل الشعور تحتوي الوقائع القريبة زمنيا فنحن نتذكر بسرعة من الأشخاص الذين قابلناهم بالأمس أو الأعمال التي قمنا بها البارحة ، بؤرة الشعور هو ما نشعر به حالياً أو ما نقوم به من أعمال الآن ونعرف من هم الأشخاص الذين نعمل معهم الآن .. الخ ، أما اللاشعور فهي تلك المنطقة من شعورنا التي تحتوي الخبرات الماضية والقديمة في حياتنا فنحن مثلاً لا نتذكر كل الاشخاص الذين دارسو معنا من عشر سنوات مضت ولا نتذكر بسهولة أين كنا أو ماذا كنا نعمل

فيمثل هذا اليوم من العام الماضي ، وبذلك نفترض بأن اللاشعور هو مخزن لخبراتنا السلبية والسارة منذ ميلادنا بل و ربما قبله ، وهذه الخبرات موجودة ومختبئة يمكن تذكرها إذا كانت أحداثا بارزة في حياتنا ويمكن عدم تذكرها غير أنها قد تؤثر في سلوكنا بكيفية خفية خاصة خلال الخبرات المؤلمة التي لا نحبها ولا نريد أن نتذكرها ، بل يمثلها علماء النفس بقطعة فلين نغمرها تحت سطح الماء ونضغط عليها بأقدامنا وإذا حاد عنها القدم سهوا تطفو فوق السطح وهذا ما يحدث خلال الاحلام أو عند زلات اللسان أو النسيان.

الشعور بالنقص هو عبارة عن مفهوم سلبي يكونه المراهق عن نفسه حيث يصف نفسه بقصور القدرات ونقص الإمكانيات ويرى نفسه بصورة غير واقعية ماؤها الدونية والفشل وانعدام الكفاءة ، يؤثر ذلك طبعا على سلوك المراهق فتراه مترددا سلبيا خائفا غير قادر على خوض غمار المواقف الجديدة ، ضعف الإرادة فى الدفاع عن مواقفه ، تنقصه روح المبادرة أو القيام بمهام هو في الواقع قادر على إنجازها ، قد يكون سبب هذا الشعور محكات حقيقية كالإخفاق في المجال الرياضي لظروف صحية وجسمية حقيقية وقد يكون نتيجة لظروف تربوية أسرية قاسية إبان الطفولة المبكرة كفقدان السند أو الحرمات أو القسوة وقد يكون اقتصادياً نتيجة للفقر والعوز الاقتصادي .. إلا أنه في كل الأحوال تؤدي التربية الأولى والإمكانيات الجسمية والعقلية دورا أساسياً في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد ، إضافة إلى سوء التوجيه التربوي والنفسي سواء على مستوى الأسرة أو المدرسة أو المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تختص برعاية الطفولة والشباب .

والذات هي تصور الفرد لنفسه وتوجد عدة تصورات لها ، فهناك الذات الواقعية ، وهي أن يتصور الإنسان نفسه وفقا لقدراته وإمكانياته الحقيقية فسوف لن يعتقد بأنه سيكون بطلا رياضيا إذا كانت إمكانياته الجسمية لا تسمح بذلك وهناك الذات المثالية وهي شعور الفرد أو اعتقاده أو تصوره لنفسه وفقاً لتمنياته أن يتصور نفسه بإنه عبقري وهو في الواقع

ضعيف الذكاء أو يتصرف وكأنه ثري وهو في الواقع فقير الحال ، وهناك الذات الاجتماعية وهي إدراك الآخرين للفرد فقد تدرك المرأة صورتها الفوتوغرافية بأنها تشبه من هن في الثلاثين من العمر وقد يدرك زوجها نفس الصورة بأنها تشبه من هي في الخمسين من العمر وقد تدرك أمها نفس الصورة بأنها تشبه من هن في العشرين من العمر..... وهكذا وهناك الذات الدونية وهي التحقير من الذات المخالف للواقع وهناك الذات المغرورة وهي الشعور بأكثر من الواقع والذات الناجحة هي الواقعية حيث لا يضع الفرد أهدافا خارج نطاق قدراته فيفشل في تحقيقها و لا هي دون قدراته فيبقى حبيس الدنية في الوقت الذي يمكنه تحقيق أكثر من ذلك .

المراهق الذي ينشأ على التشجيع من الكبار وتدعيم مواطن النجاح وقبول الآخرين له وحبه والعطف عليه ةالأخذ بيده وإرشاده إلى المواقف التي يستطيع النجاح فيها سوف تكون فرص إصابته بشعور النقص ضئيلة أما إذا تربى منذ صغره على نعته بالضعف ونقص الكفاءة وانعدام القدرة وقسوة المعاملة وتجاهل أهمية ما يقوم به من أعمال فسوف ينمو معه هذا الشعور السلبي الذي يسمى بعقدة الشعور بالنقص .

قد يعاني بعض المراهقين العاهات الجسمية أو الإعاقة العضوية أو العقلية أو مرض أوضعف جسمي عام أو تطرف في الوزن أوالقامة كالنحافة المفرطة أو السمنة المفرطة أو غير ذلك من الخصائص الجسمية أو العقلية غير المرغوب فيها مما يؤدي إلى تكوين وتدعيم الشعور بالنقص.

الشعور بالنقص سمة من سمات شخصية المسنين حيث يلاحظ على المسن أعراض الشعور بالنقص مع تدهور الصحة ونقص الحواس وفقدان الأدوار الاجتماعية نتيجة للتقاعد أو المرض أو الضعف التي عادة ما يصاحبه قصور اقتصادي واجتماعي يؤدي إلى سلبية المسن وتردده وشكه في نوايا الآخرين وأهدافهم من التعامل معه .

وبذلك ينصح الآباء والأمهات والمدرسين بعدم تحقير الأطفال مهما كانت قدراتهم وعدم مقارنتهم بغيرهم من حيث الانجاز والقدرة وعدم وصفهم بأوصاف يكرهونها مع تشجيعهم وتوجيههم إلى المواقف والأعمال

التي يستطيعون النجاح فيها حتى يكتسبوا الثقة بأنفسهم وإتاحة فرص الاستقلال أمامهم كلما أمكن ذلك .

ثالثاً : التقلبات المزاجية :

مزاج المراهق غير مستقرة يشوبها التغيير المفاجئ شأنه في ذلك شأن الطفولة المبكرة حيث يكون الطفل فجائي التغير في أنشطته السلوكية كافة ، والمراهق متغير الذوق والانفعال والأفكار والاختيارات والطموحات ، فهو متقلب بين الحزن والبهجة وبين الرفض والقبول وبين التزمت والاقتناع وبين العطف والقسوة ، يحدث هذا نتيجة للتغيرات الفسيولوجية وطفرات النمو الجسمي من ناحية ونتيجة للضغوطات الأسرية والمدرسية والاجتماعية من ناحية أخرى ، فالأوامر والنواهي تتعارض مع نزعات المراهق إلى الاستقلال ، والدين والقوانين والأعراف تقف حائلاً دون إشباع الرغبات الجنسية ، التردد والخوف من الفشل والالتزامات العائلية والمدرسية تعرقل مسيرة الرفاق نحو اللهو والاستمتاع .. كل ذلك يجعل من المراهق شخصية .

مضطربة حادة الطبع متقلبة المزاج ، هذه الصراعات النفسية والقيمية والأخلاقية والعقلية قد تجعل من المراهق شخصية متمردة عنيدة متهورة متقلبة الأدوار والأمزجة إلى درجة يمكن وصفها بمشكلة التقلبات المزاجية لدى المراهقين .

هذه التقلبات في الأنماط السلوكية المزاجية للمراهق قد تؤدي إلى انحرافات حقيقية فقد تدفع المراهق إلى اقتناء الخمور والمسكرات والمهدءات وقد تدفعه همومه وصراعاته واحباطاته إلى الانحراف الجنسيى وقد تؤدي العلاقات المتردية مع الأسرة أو المدرسة إلى الانقطاع عن المدرسة واللجوء إلى الرفقة السيئة التي قد ينغمر المراهق من خلالها في مستنقع الجريمة أو السرقة أو التطرف العقائدي كوسيلة هروبية من الواقع المؤلم الذي يعانيه .

ولذلك ينصح أولياء الأمور والتربويين وقواد ومؤسسات الشباب مراعاة الظروف التنموية للمراهقين وطبيعة النمو الانفعالي والتقلبات المزاجية لديهم والتأكد من أن أسلوب الإرغام والتحدي واستخدام القوة لا تجدي نفعاً مع الشباب المراهقين في حين أن أساليب الإقناع والاقتناع والصبر والرفق والمهادنة وحلول الوسط وتقدير ذات المراهق من خلال آرائه وأفكاره هي السبيل الأجدى نفعاً في التعامل معه خاصة وأنه متقلب المزاج فما يتشبث به الآن قد يتخلى عنه بسهولة بعد حين وما يحبه الآن قد يكرهه قريباً .

رابعاً :الاضطرابات الانفعالية الفسيولوجية :

تسمى كذلـك بالاضطرابـات النفسية أو السيكوفسيولوجية وهـي شائعة خلال فترات التغير السريع مثل فترات دخول الأطـفال إلى المدرسة لأول مرة أو بداية المراهقة حيث التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة والمطالب الاجتماعية الجديدة واختـلاف توازن المراهـق و اضـطرابه النفسي والفسيولوجـي.

نتيجة للبلوغ الجنسي . إن مثل هذه التغيرات السريعة لا تؤدي بالضرورة إلى مشكلات انفعالية لدى كل المراهقين ولكنها تؤدي إلى قلق واضطراب لدى القابلين منهم إلى الاضطراب نتيجة لأساليب التربية الخاطئة أو نتيجة لعيوب جسمية أو خبرات سلبية تراكمت مع الزمن لتجعلهم فريسة سهلة لمثل هذه الاضطرابات التي سنوجز أهمها في الآتي :

أ – القلق :

وهو خوف غالباً ما يكون مجهول السبب حيث يصبح المراهق فجأة متهيجاً وغير مستقر ، وغالباً ما تظهر عنده أعراض جسمية كالدوخان أو

الصداع أو الغثيان مع شيوع اضطرابات النوم لديه ، وغالباً ما ينسب المراهق أسباب قلقه إلى متغيرات خارجية ، إلا أن الأسباب الحقيقية لقلقه كثيراً ما تكون ناتجة عن علاقات المراهق بوالديه أو انشغاله الشديد بظروف ومطالب نموه أو الخوف وقصور الحيلة في التعامل مع نزعاته الجنسية أو العدوانية وغيرها من النزعات والمشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن صعوبة التكيف مع الإطار الاجتماعي والديني والسلطوي الذي يعيش فيه، ونتيجة لقصور خبرة المراهق وقلة حيلته لحل مثل هذه المشكلات فيجب مساعدته على تجاوز محنته من قبل أولياء الأمور أو المدرسين أو المختصين خاصة إذا كانت نوبات القلق هذه متكررة وتستغرق أوقات طويلة ، العلاج المبكر له أهمية حتى لا تصبح مظاهر القلق أسلوباً دائماً في الحياة .

ب – اكتئاب المراهقة :

تظهر مشاعر الاكتئاب لدى بعض المراهقين في مظاهر السلوك السلبي ألانسحابي حيث تظهر مشاعر الحزن وحب الوحدة وانعدام التعاون الجماعي غير أن أغلب المراهقين المكتئبين يخفون هذه المشاعر تحت ستار عدم الاستقرار والسأم والشكاوي المرضية المتوهمة أو بعض مظاهر الجنوح كالتهور والاندفاع أو تعاطي الخمور والمخدرات أو الافراط في الأنشطة الجنسية.

ويتخذ سلوك المراهق المكتئب أحد مظهرين ، إما أن يكون كثير الشكاوي من الإحساس بالفراغ وافتقار المشاعر حتى يبدو وكأنه فقد ذات ومشاعر الطفولة دون أن يصل إلى ذات نامية ومشاعر راشدة فلا هو بالطفل و لا هو بالراشد ، وقد يؤدي به هذا الفراغ إلى الحزن والقلق الشديد ، غير أن هذا النوع من الاكتئاب يمكن معالجته بسهولة إذا وجد المراهق من يرشده ويأخذ بيده ويتفهم مشاكله ويتعاطف معه أما النوع الآخر من الاكتئاب فهو ناتج عن الخبرات السلبية الانهزامية المتراكمة والفشل المتكرر لفترات طويلة من الزمن ، وفي مثل هذه الأحوال يشعر المراهق المكتئب بأنه

سوف لن يتمكن من حل مشاكله وبالتالي قد يلجأ إلى حلول تلفيقية هروبية إنحرافية كالإدمان والجريمة وعادة ما تحدث كوارث في مثل هذه الحالات كأن يكون موقف واحد (كالقشة التي قسمت ظهر البعير) فإذا فقد المكتئب علاقة مهمة في حياته كعلاقته بأحد والديه أو أصدقائه أو أحبائه فيكون هذا الموقف حاسماً في حياته وقد يذهب به إلى غير رجعة ، وعادة ما يحتاج علاج مثل هذه الحالات إلى خبرات متخصصة وإعادة تأهيل ومآزره مكثفة من قبل أولياء الأمور والمحيطين بالمراهق المكتئب .

ج - توهم المرض :

وهو شعور المراهق ببعض الأسقام أو القصور في بعض أعضاء الجسم أو الاحساس بأعراض مرضية ليس لها أساس حقيقي كل هذه الاوهام ليس لها أساس منطقي ولكنها تعبير خفي عن القلق الشديد الذي يعاني منه المراهق .

ومن الاعراض السلوكية لتوهم المرض لدى بعض المراهقين كثرة انشغالهم بوظائف أجسامهم والمبالغة في تفكيرهم واهتماماتهم و اعتقادهم بأن خطأ موجود في نبض قلوبهم أو هضمهم مع أن كل تلك الوظائف الجسمية سليمة تماماً .

ترى كذلك متوهموا المرض يبالغون في أهمية بعض الأعراض المرضية الطفيفة كانسداد الأنف أو الزكام أو الاضطرابات العابرة للمعدة أو بعض التقلصات العضلية البسيطة ، و معنى ذلك كله ، أن المراهق الذي يتوهم المرض يتخيل أو يبالغ في بعض الأعراض المرضية البسيطة أو غير الموجودة في غالب الأحيان ويشغل بها نفسه انشغالاً زائداً ومفرطاً في التطرف .

قد يكون في بعض الأحيان أساس واقعي لشكوى المراهق ولكن ليس بالدرجة الخطيرة التي تبرز مثل هذا الاهتمام والانشغال ، والمراهقون

الذين تظهر عندهم أعراض توهم المرض عادة ما ينتمون إلى أسر تنشغل وتهتم كثيراً وبإفراط بأمور الصحة والمرض (الوسواس).

وقد يفيد توهم المرض أحياناً في العناية بالصحة وتفادي الأنشطة والمواقف التي قد تضر بصحة الفرد، و الانشغال بالجسم قد يعتبر أمراً سوياً في سلوك المراهق ولكن استمرار أعراض التطرف والمبالغة في توهم الأمراض قد يحتاج إلى معالجة نفسية مختصة .
إن طفرة النمو التي تصاحب بداية المراهقة والتي نلاحظ مظاهرها الخارجية في الزيادة المفاجئة في الطول والوزن والحجم ، تحدث تغيرات وتطورات فسيولوجية داخلية أيضاً ، منها إفرازات الغدد الصماء ونشاط الغدد التناسلية وتغير حجم ووظائف العديد من الأجهزة والأعضاء الجسمية الداخلية ، هذه التغيرات تنعكس على سلوك المراهق حيث يكون في كثير من الأحيان مرتعشاً غير قادر على التركيز مضطرباً في تآزره الحسي الحركي ، كثير النوم كسول ومتبلد ، كثير النسيان ويصطدم بالأشياء ويسقطها من يده دون إرادة سريع الإثارة والغضب ومتقلب الأفكار والأمزجة أحياناً فاقد الشهية أحياناً أخرى ..... كل ذلك له آثاره الانفعالية على المراهق كالخجل من بعض المظاهر الجسمية المفاجئة وخاصة لدى الإناث أو الواقع السلبي لنعت المراهق بالرعونة والتخبط من قبل الكبار أو الشعور بالذنب وتأنيب الضمير والخوف من المرض عند مزاولة العادة السرية أو القلق عند الشعور بالتعب والإرهاق دون مجهود يذكر.
إن توهم المرض أو القلق أو الاكتئاب ما هي إلا اضطرابات نفسية انفعالية ناتجة في كثير من الأحيان عن طبيعة النمو الفسيولوجي في المراهقة وتوعية المراهق بطبيعة نموه ومعرفته بأنها ظروف مؤقتة مر بها السلف قبل الخلف ، تساعده على التغلب عل مشاكله واجتياز مراهقته بسلام .

اسئلة مراجعة الجزء الثاني

س1- لماذا تعتبر مرحلة ما قبل الميلاد حجر الأساس في حياة الفرد؟

س2- كيف تؤثر الظروف البيئية الخارجية على حياة الجنين في بطن أمه ؟

س3- لماذا تنجب بعض النساء أولاداً وبعضهم إناثاً أكثر من غيرهن من النساء ؟

س4- تتبع لتطور الجسمي والفسيولوجي لنمو الجنين منذ الإخصاب إلى الميلاد .

س5- قارن بين مظاهر السلوك الحركي و الانفعالي لدى طفل مرحلة الطفولة المبكر.

س6- لماذا سميت مرحلة الطفولة المبكرة بمرحلة الحركة والنشاط والشقاوة ؟

س7- لماذا يقلد الولد أباه وتقلد البنت أمها خلال مرحلة الطفولة المبكرة ؟

س8- لماذا سميت مرحلة الطفولة الوسطى بمرحلة الطفولة الهادئة ؟

س9- وضح كيف يؤثر الالتحاق بالمدرسة الابتدائية على جميع مظاهر النمو .

س10- ما المقصود بالحاجة النفسية وما هي الحاجات النفسية للطفل ؟

س11- لماذا تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة أزمات وشدة وتوتر ؟

س12- مالفرق بين المراهقة والبلوغ؟

س13- لماذا تعتبر المراهقة غاية في الأهمية ؟

س14- قدم وصفاً مختصراً لمظاهر النموالجسمي والفسيولوجي في المراهقة ؟

س15- متى تكون أحلام اليقظة سلوكياً طبيعياً لدى المراهق ؟ومتى تكون انحرافاً؟

س16- قارن بين الشعور بالنقص والتقلبات المزاجية كانعكاسات في طبيعة النموالانفعالي في المراهقة .
س17- ما المقصود باللاشعور ؟ وما معنى مفهوم الذات ؟
س18- بماذا تنصح الأسرة المراهق حتى تعامله بطرق تربوية سليمة تؤدي إلى مساعدته على اجتياز هذه المرحلة بسلام ؟
س19- ماهي أعراض القلق لدى المراهق ؟ وكيف السبيل لعلاجها ؟
س20- ماهي أعراض الاكتئاب لدى المراهق ؟ ومتى يكون الاكتئاب خطيراً ؟
س21- ماهي أسباب توهم المرض ؟ وهل لتوهم المرض فوائد ؟

الجزء الثالث

مرحلتي الرشد والشيخوخة

الجزء الثالث

مرحلتي الرشد والشيخوخة

أولاً :مرحلة الرشد :

هي مرحلة من مراحل النمو يتدخل فيها الشباب مع الرشد ولها خصائصها المتميزة في جميع جوانب النمو ، تبدأ هذه المرحلة مع بداية العقد الثالث من العمر (بعد الواحد والعشرين) وتنتهي مع نهاية الستينات منه ، وهي أطول مراحل النمو مع أنها تختلف باختلاف المجتمعات والثقافات والظروف المعيشة . الشيخوخة المبكرة والسن القانونية للتقاعد و مستوى التعليم والثقافة ومستوى الاقتصادي للمجتمع كلها عوامل تؤثر في تأخر بداية أو بتبكير بنهاية هذه المرحلة ،مثال ذلك الشباب الذين يتأخرون في التخرج من التعليم العالي مما يطيل فترة اعتماده على أسرته وتأخير استقلالية حياته عنها فهو مراهق من الناحية و راشد من ناحية أخرى ، أما التدهور الصحي المبكر كما هو الحال في مجتمعات العالم الثالث حيث يفقد الشخص عمله ودوره الاقتصادي والاجتماعي ويعتبره الآخرون في عداد فئة المسنين الذين لم يعودوا يمثلون أدوار الراشدين ، إذاً بداية ونهاية مرحلة الرشد تعتمد على عدة عوامل إلا أن جوانب النمو الجسمي العقلي تكتمل مع نهاية المراهقة مما يؤهل الفرد إلى دخول مرحلة الرشد.

أ .خصائص النمو الجسمي :

1- يصل الفرد خلال هذه المرحلة إلى توازن وإتساق تام بين جميع مظاهر النمو الجسمي والفسيولوجي كالتوازن بين نمو العضلات ونمو العظام والتآزر بين النمو العصبي والعضلي مما يؤكد الدقة في الإدراك والحركات والتناسق في الاستجابات للمثيرات المختلفة .

2. إلى اللياقة البدنية الكاملة حيث تصل القوة إلى أعلى مستوى لها خاصة قوة العضلات والعظام والجلد وكذلك اللأجهزة الفسيولوجية وأوجه النمو الداخلي كافة مع السيطرة العقلية والحسية والحركية الكاملة على جميع أنشطة و أجهزة الجسم وأطرافه المختلفة .

3. الميل إلى مزاولة الأنشطة الرياضية والاهتمام بها والتخصيص في الألعاب المفضلة والتفوق فيها حيث يبلغ الرياضي نجوميته خلال العقدين الأولين من هذه المرحلة وعادة ما يلاح رياضات معينة كحمل الأثقال والملاكمة والمصارعة والرياضة المغامرة شائعة بين الراشدين ....

ب ـ خصائص النمو العقلي :

1.يتحمل الراشد مسئولياته القانونية والاجتماعية كافة دليل على تكامل النمو العقلي ويتحمل مسئولية سلوكه نتيجة لإدراكه الواعي للعلاقات التي تربط بين الظواهر السلوكية وحقائق الأمور المجرد وغير المباشرة كما يستطيع إدراك المستقبل القريب والبعيد .

2.يدرك الراشد المواقف بأسلوب واقعي ومنطقي وعقلاني ولم تعد الآراء والأفكار الاجتماعية والسياسية والاقتصادية مقبولة إلا بعد تمحيصها ومناقشتها وقياسها .

3.لم تعد العاطفة موجهة للسلوك بل يحدث التوازن بين العقل والعاطفة ويغلب على سلوك الراشدين العقلانية والتوازن والثبات.

4. تتضح خلال مرحلة الرشد القدرة على النقد البناء مع الميل إلى القراءة لدى الشرائح المتعلمة مع الجدية في مزاولة المهنة والاستمرار في صيغة أو طريقة للارتزاق الأعمال الحرة أو أحد المهن المختلفة الأخرى .

5. تتضح القدرة على التركيز والتفكير المنطقي والتابعة المواضيع والانتباه لكل جزئيات الموقف أو المشكلة أو الموضوع.

6. الاهتمام بمتابعة الأحداث العامة والقومية والعالمية عن طريق الأخبار أو القراءة أو الاتصال بالأشخاص والهيئات التي تهتم بمثل هذه الشئون .

7. القدرة على التخطيط للموضوع ومتابعة تنفيذه وتقويمه وإصدار أحكام منطقية بشأن نجاحه أو فشله مع القدرة على التعاون والتشاور مع الآخرين بالخصوص .

ج- خصائص النمو الانفعالي :

1 . يتجه الراشد منذ بداية شبابه إلى الاهتمام بشريكة الحياة ويركز اهتمامه على الأمور الأسرية والزواج وإشباع الدوافع والعواطف والنزعات والوجدانية عن طريق تبادل الحب مع الشرك (الزوج أو الزوجة) والأطفال الذين يشغلون الكبار ويغمرونهم بإشباع عواطف الأبوة والأمومة والغيرية. ([1])

---

(1)التضحية من أجل الآخرين على عكس الأنانية .

2. تعتبر مرحلة الرشد مرحلة التخصيص العاطفي بعد التعميم ، فبينما تكثر الاهتمامات العاطفية والأصدقاء و العلاقات خلال مرحلة المراهقة ، تتمحور العلاقات عند الكبار في أشخاص قلائل وعادة ما يكونوا محددين في إطار العائلي كالزوجة والأخوة والأقارب وقلة من الأصدقاء وخاصة القدامى منهم.

3. تتصف انفعالات الراشدين بالثبات الأنفعالي بدلا من تقلب المرهقة وتسير نحو الاعتدال المنطقي بدلا من التطرف حتى يصبح الراشد أكثر سيطرة على انفعالاته وعواطفه ويعبر عنها دون تهور واندفاعية .

4.يتصف الراشد بالقدرة على تأجيل والاستبدال في إشباع الحاجات النفسية ولدية القدرة على اختيار الوقت المناسب لهذا الإشباع .

5.الراشد لدية القدرة على الاستقرار وتحمل مسئولية اختياراته وحتى إذا لجأ إلى مشورة أو مساعدة الآخرين فسيكون ذلك عن طريق التعاون أو للضرورات التي تفرضها مسيرة الحياة .

6.يتصف سلوك الراشد بالشعور بتقبل مسئولية والواجب ويصر على الحق ويرغب في مساعدة الآخرين .

7. تكون طموحات الراشد متناسقة مع إمكانياته .

8.يتقبل الراشد الواقع بحلوه ومره ويدرك مرارة الحياة لن تتغير بأماني أو أحلام اليقظة ولكن تتغير بالجهد والعرق والعمل .

د- خصائص النمو الاجتماعي :

1. يهتم الراشد بالتنظيم الجماعي أو الانتماء إلى جماعات أو منظمات تقوم بالأعمال الوطنية أ والخيرية أو الاجتماعية ويحاول دائما المساهمة في تذليل الصعاب التي تواجه المجتمع .

2.يميل الراشد إلى الزعامة المبنية على المركز الاجتماعي أو الفكر وعادة ما يكون ذلك عن طريق الإقناع والاقتناع والاحترام المتبادل بين أفراد الجماعة وزعيمها مع البعد عن التعصب الأعمى أو التزمت أو الأنانية .

3.تكون العلاقات الاجتماعية بين الراشدين أكثر عمقاً وثباتاً ويسودها الفهم والاحترام المتبادل .

ثالثاً.مرحلة الشيخوخة : قال تعالى :-

﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ۝ وَٱخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴾ (1)

الشيخوخة ، هي المرحلة التي تبدا مع نهاية الراشد وتنتهي بمرحلة العجز أو الهرم وهي مرحلة من العمر الإنسان عادة ما يطلق عليها أسم (العمر الثالث) والشيخوخة عملية تبدأ مع بدية عمر الفرد ، أي كل ما زاد عمره يوماً زاد اقترابه من الشيخوخة يوماً ،وكما سبقت الإشارة يصعب تحديد عمر معين لبداية مرحلة الشيخوخة فهي استهلاك تدريجي لأعضاء الجسم مع تقدم السن وتتأثر هذه العملية بعدة عوامل منها الغذاء ونوع المهنة والظروف البيئية القاسية والأمراض والحوادث والظروف النفسية المتعلقة بالفرد و تركيبة المجتمع وتقاليده...وفي أغلب المجتمعات تعتبر التقاعد القانونية بداية مرحلة الشيخوخة .

وتتراوح سن التقاعد بين الخامسة والخمسين لذوي المهن اليدوية و القاسية كعمال المنجم مثلاً بينما تتأخر إلى سن الخامسة والستين لدى أصحاب المهن السياسية وأكاديمية . الظروف الاقتصادية والديموغرافية (*) للمجتمع قد تحدد سن التقاعد وقد تكون مبكرة لإتاحة فرصة العمل لشريحة الشباب وخفض معدَّل البطالة وقد تستخدم الآلة بدلا من العمَّال الذين يجبرون على التقاعد لأسباب اقتصادية لصالح أرباب العمل .

---

(1) سورة الإسراء الآيتان :23-24

(*) الديموغرفية ، مصطلح يطلق لوصف التركيبة السكانية مثل الشرائح العمرية ،زيادة أو نقصان السكان أوتركيبة العرقية أو الدينية أو الجغرافية ....الخ

و قد يستخدم مصطلح المسنون تعبيراً عن الشيخوخة ويرى البعض أن الشيخوخة هي السن التي ينتهي فيها نضج الإنسان لتبدأ مرحلة جديدة من النمو السلبي أو الهدام حيث تبدأ عملية الهبوط والتفكك التدريجي لأعضاء الجسم مما يؤدي إلى عجزها عن أداء وظائفها ، كالتدهور التدريجي لحاستي النظر والسمع وتساقط الأسنان وظهور أعراض الإرهاق والتعب والألم للأعضاء و المفاصل المختلفة مع ملاحظة بعض أعراض ضعف الذاكرة والخصائص النفسية التي يتميز بها كبار السن .

ويصف بعض المختصين الشيخوخة بأنها مرحلة عمرية تظهر فيها مجموعة من التغيرات العضوية و الجسمية تتميز بالضعف العام في الصحة ونقص القوة العضلية وضعف الحواس وتناقص الطاقة الجسمية و الجنسية بوجه عام مع ظهور تغيرات نفسية وظفية كضعف الانتباه والذاكرة ونقص الاهتمامات وشدة المحافظة و التوتر الانفعالي والرهافة النفسية ومقاومة التجديد(زهران 1974) .

ودراسة الشيخوخة تشكل علماً في حد ذاته يسمى بعلم الشيخوخة وهو العلم الذي يدرس عمليات التقدم في السن والتغيرات الجسمية والنفسية المصاحبة لها ومحاولة مساعدة المسنين وحل مشاكلهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية والصحية التي تتفاقم تدريجياً مع التقدم في السن(بدوي1982).

يستخدم علم دراسة الشيخوخة نظريات علم النفس وعلم الاجتماع ونظريات الشخصية وعلم الأحياء والعلوم الطبية وغيرها من العلوم

السلوكية بهدف تحقيق التفاعل الاجتماعى للمسن والحفاظ على صحته النفسية واتزان شخصية ،بل وصحته العقلية والبدنية بشكل عام .

يعتبر التقاعد من أهم الأحداث التي يواجهها الفرد خلال حياته . فبعد أن كان مواطناً صالحاً منتجاً متمتعاً بمكانة أسرية واجتماعية مرموقة ، إذ به فجأة ، مواطناً مهمشاً قد لا يحتاج إلى خدماته أحد ولم يعد له دور اجتماعي يذكر ، بل يعاني مشكلات صحية و اقتصادية واجتماعية ناجمة عن تقدم سنة وتقلص دخله و فقدانه لزملائه وأقران عمله السابق . الأمر الذي يؤدي بدوره إلى الشعور بالوحدة وقلة الأهمية يؤدي إلى صعوبة تكيفه مع الأوضاع الجديدة لديه شعورا سلبياً يتمثل في الإقلاع التدريجي عن الأنشطة الاجتماعية المختلفة وفقدان الثقة بالآخرين والشك في نواياهم تجاهه بل وربما إثارة المشاكل الأسرية لأتفه الأسباب .

إن مثل هذه الخصائص النفسية والاجتماعية للمسنين ليست بالضرورة أن تكون حتمية لدى جميعهم بل أظهرت دراسات المتقاعدين والمسنين بإمكانية استمرارا المتقاعدين والمسنين في أنشطتهم الاجتماعية والاقتصادية التي كانوا يزاولونها أثناء الخدمة مع تطوير لهذه الأنشطة بما يلائم إمكانياتهم الصحية العامة وظروفهم الاجتماعية التي من أهمها الشعور بالوحدة بعد زواج الأبناء والبنات وتكوين أسر جديدة وربما فقدان شريك أو شريكة الحياة أو صداقات القديمة عن طريق المرض أ الموت أو ظروف أخرى أبعدتهم عن التقاعد .

من نتائج هذه الدراسات نظريتي النشاط والاستمرارية حيث ترى الأولى بأن المسن يستطيع الاحتفاظ بقدر كبير من الأنشطة التي كان يزاولها خلال مرحلة رشده .كما إيجاد البدائل لأنشطته المفقودة وتكوين صداقات جيدة واهتمامات بديلة بأن نظرية النشاط هذه تعتمد على الإمكانيات المادية والاجتماعية المتاحة للدور الاختياري (الدور أو الأنشطة خلال التقاعد) فكلما زادت موارد هذا الدور استمرت الإمكانيات الجيدة مع تقدم السن ، كلما استطاع المسن مواجهة الروح المعنوية المتدنية نتيجة لخروجه من الدور الإجباري الذي كان يزاوله أثناء الرشد وقبل التقاعد .

أما النظرية الاستمرارية فتقوم على افتراض مواصلة المتقاعد لنفس الأنشطة التي كان يزاولها قبل تقاعده تفاديا لاستحداث أدوار جيدة وتستند هذه النظرية إلى خصائص سلوك المسنين الذين غالباً ما يتميزون بالميل إلى المحافظة على نفس النشاط أو أنماط الحياة التي تعودوا عليها وتشير نتائج دراسات أخرى إلى أن كثيراً من المتقاعدين يحاولون أن يستمروا في أنشطة حياتيه مشابهه للأنشطة التي كانوا يزاولونها قبل التقاعد.

إن الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع العربي الليبي تختلف عن ظروف المجتمعات التي أجريت بها مثل هذه الدراسات ، فنظام التكافل الاجتماعي والثقافة العربية البدوية وحقوق الوالدين في الثقافة الإسلامية ونظام الأسرة الليبية ، كل ذلك مظاهر ايجابية لصالح المتقاعدين والمسنين حيث لازال دور المسن مهم مؤثر في سير الحياة الأسرية فهو عميدها الذي يستشار في كل كبيرة وصغيرة ولازالت العناية به ممثلة لأهم

واجبات الأبناء سواء من الناحية الاجتماعية أو الدينية إضافة إلى أن المجتمع الليبي يعتمد على الأنشطة الجزئية للزراعة وتربية الحيوانات مما يشغل كثيراً من المتقاعدين ويزودهم بمتعة نفسية ويشعرهم باستمرارية العمل والإنتاج ويجنبهم الفراغ القاتل .

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن ظروف المتقاعدين الليبين من سكان المدن قد يعانون نفس مشاكل المتقاعدين في البلدان الصناعية الأمر الذي يحتم على المسئولين إيجاد بدائل تشغل وقت المتقاعدين والمسنين مثل تشكيل الملتقيات الدينية وأمكنة خاصة بهم تتوفر فيها أنشطة تتلاءم وإمكانياتهم مع العناية الصحية والمساعدة الاقتصادية مما يخفف عنهم أعباء الوحدة والفراغ والعوز الاقتصادي. المعاشات الأساسية والخدمات والمساعدات التي يقدمها الضمان الاجتماعي يجب أن تكون موضوع مراجعة باستمرار لتواكب احتياجات المسنين المتجددة وفقا للظروف الاقتصادية والاجتماعية العامة .

أ. أهمية دراسة الكبار والمسنين :

نتيجة للتقدم العلمي والتقني خلال النصف الأخير للقرن العشرين زاد متوسط العمر في كثير من البلدان المتقدمة وزاد عدد المسنين مما أثقل كاهل ميزانيات تلك الدول حيث تعتبر هذه الشريحة فئة استهلاكية غير منتجة مما أدى إلى زيادة الاهتمام بدراستها لتخفيف كلفة إعالتها ومحاولة إدخالها ضمن الفئات الإنتاجية خاصة هؤلاء الذين شغلوا مواقع مهمة ويتمتعون بخبرة نادرة في مجال تخصصاتهم . ووصل الاهتمام بدراسة هذه الفئة إلى

أن أصبحت لدراستهم كعلم الشيخوخة وعلم نفس الشيخوخة وعلم الشيخوخة الاجتماعي . (*)

إن الاهتمام بدراسة المسنين يعكس الدوافع الاقتصادية لتخفيض تكاليف إعالتهم من ناحية ويعكس كذلك توفير سبل الراحة لهم وعلاجهم وإسعادهم كعرفان لما قاموا به من أعمال تجاه مجتمعهم . ودراسة كبار السن أهدافه متعددة لعل من أهمها :

1.نتائج تخفيض المصروفات العامة على مؤسسات رعاية المسنين والأقسام الخاصة برعايتهم بالمستشفيات .

2.تطويع التقنية لمساعدة المسنين والعجزة في العناية بأنفسهم وشعورهم بالاستقلالية وتخفيف وطأة شعورهم السلبي عند اعتمادهم على الغير ، فالأطراف الصناعية والباب الآلي وأجهزة التحكم عن بعد والكرسي الآلي والأجهزة الطبية الشخصية لقياس ضغط الدم ونسبة السكر فيه وأجهزة الإنذار المبكر .. كل ذلك ساهم في اعتماد المسنين والعجزة و المعاقين على أنفسهم مما يزيد من راحتهم وسعادتهم ، بل وكان المسنون والمعوقون سبب اكتشاف وتصنيع كثير من هذه التقنيات والأجهزة التي استفاد منها الصغار والكبار على حد سواء .

3.في المجتمعات التي لا زالت تتمتع بنعمة التكافل الاجتماعي كالمجتمعات الإسلامية تساعد دراسة الكبار على تفهم خصائصهم النفسية والصحية مما

(*) بنية الشرائح العمرية ونسبتها لعدد السكان ،أطفال ،شباب ،شيوخ ...ألخ .

يمكننا من معهم بكفاية حتى نحقق إرضاءهم وسعادتهم الأمر الذي نشبع من خلاله دوافعنا في أداء الواجب نحوهم .

4.خلال سنوات الصحة والشباب نعتقد بأن كبر السن والشيخوخة تحدث للآخرين فقط إلى أن تظهر علاماتها علينا متمثلة في بياض الشعر وقصور الحواس والانحدار نحو الضعف ، عندئذ نتحقق بأن الشيخوخة ليست آتية فحسب بل لقد وصلت فعلاً . ودراستنا لخصائص الشيخوخة الجسمية العقلية الاجتماعية والانفعالية يساعدنا على التوافق معها وتقبلها كمرحلة عمريه لا فرار منها مما قد يخفف من حدة وطأتها والتعامل معها كحقيقة واقعية .

5.دراسة المسنين تساعدنا على الاستفادة من خبرتهم الطويلة في الحياة فحكمة نصائحهم وآرائهم زاد يجب أن نتزود به ونواجه به خير الحياة وشرها .

ب.التغير الجسمي والحركي لكبار السن :

1. الضعف العام و نقص الطاقة الجسمية وضعف العضلات .
2. الضعف الطاقة الجنسية وارتفاع نسبة إصابة البرستات عند المسنين الذكور .
3. ضعف الحواس وخاصة السمع والبصر .
4. انحناء الظهر وجفاف الجلد وتبقعه وسهولة انشقاقه .

5. ارتعاش الأطراف وتباطؤ الأداء الحركي.

6. تدهور التآزر الحسي الحركي العصبي .

7. عند الإناث تضعف الطاقة الجنسية منذ بداية سن اليأس .

8. ضعف المقاومة للأمراض وهشاشة العظام وسهولة كسرها واعوجاجها.

9. كثرة السقوط وعدم السيطرة على المشي مما يسبب إصابة المسنين بالكسور وخاصة الحوض والعمود الفقري والأطراف.

10. تساقط الشعر وتحوله إلى شعر ناعم ضعيف البنية .

11. صعوبة الشفاء من المرض نتيجة لضعف المقاومة الأمراض المزمنة .

ج.التغيرات العقلية للكبار والمسنين :

1. ضعف الذاكرة وخاصة ذات المدى القصير أو ضعف التذكر المباشر أوالنسيان بسرعة .
2. ضعف القدرة على الانتباه والتركيز .
3. التمييز والإدراك يأخذان وقتاً أطول من ذي قبل .
4. يتميز المسنون بالتشبث بالرأي والجمود عي الأفكار حيث تجد المسن يكرر نفس الحدث أو القصة مراراً وتكرارً.
5. نسيان المسن لما تعلمه مع صعوبة تعلم الجديد .

6. صعوبة الحفظ ونسيان الوجوه المألوفة.

7. نقد الحاضر والمستقبل والتشبث بأحداث الماضي والتفاخر بها.

8. ظهور علامات المرض النفسي كهلوسات الحواس والبارانويا.

9. التعصب للآراء والأفكار وعدم القدرة على المساومة وحلول الوسط .

10.كثرة الاستفسارات والتساؤلات ورغبة المسن في معرفة كل ما يدور من حوله .

11.انخفاض معدل الذكاء والقدرات العقلية المختلفة .

د.خصائص النمو الاجتماعي لدى المسنين :

1. نقص الاهتمامات والميول والأنشطة الاجتماعية .

2. تبقى العلاقات الأسرية قوية بين المسنين وأبنائهم كما كانت أثناء الصحة فتستمر جيدة إذا كانت جيدة أثناء ذلك الوقت والعكس صحيح .

3.يقل سوء التفاهم بين المسنين وأبنائهم إلا أن العلاقات مع أزواج الأولاد قد تسوء في أي لحظة .

4. عادة ما تكون علاقة المسنين بأحفادهم جيدة لأنهم يساعدونهم ويولونهم الرعاية والعطف .

5. ضعف الدور الاجتماعي للمسنين مما يضايقهم ويزعجهم خاصة عند عدم تقدير آرائهم والأخذ بنصائحهم وإطاعة أوامرهم.

6.صعوبة التأقلم مع الحياة الاجتماعية المتغيرة مما يجعل مواقف الخلاف قائمة بين الشباب والمسنين .

7.ضعف الروح المعنوية لدى المسنين وخاصة الذكور منهم يسبب الانقطاع عن الخدمة وفقدان الدور الاجتماعي وضعف الصحة وتدني الوضع الاقتصادي.

8.الاعتزاز بالقيم والمعايير والتقاليد الاجتماعية القديمة ومقاومة تغييرها .

9. يميل المسنون إلى مصاحبة أقرانهم من العمر .

10.تزايد الشعور بالوحدة لدى المسنين مما يثير حماسهم للمشاركة في الجو الاجتماعي العائلي وإذا شعروا بالرفض أو عدم الرغبة في تدخلهم من أفراد العائلة يثورون وينزعجون نتيجة لشعورهم بفقدان أهميتهم .

هـ . خصائص النمو الانفعالي لدى المسنين:

1. شدة التوتر الانفعالي لأتفه الأسباب .

2.التقلب الانفعالي والمزاجي والمسن يشبه الطفل أو المراهق في تأ رجحه بين السعادة والبؤس وبين الهدوء والعصبية .

3. القلق بشأن الصحة والإصرار على زيارة الطبيب والشكوى من عدم جدوى الطب وفشله في عدم أسقامه وعلله .

4. الشعور بالإحباط والفشل عند عدم القرة على مزاولة الأنشطة التي تعودوا على مزاولتها .

5. الشعور بالنقص والدونية للإخفاقات المتكررة والضعف الجسمى والتدهور الصحي العام مما يجعل المسن سلبيا هيوباً متردداً .

6. تزداد النزعة الدينية ويجد المسن فيها تنفسياً وملاذاً من مشاكله ومرضه حيث يستلم إلى الارادة الالهية ويطلب من الله الشفاء والغفران

7. كثرة الحديث عن الموت والاعتراف شفوياً بأنه حقيقة واقعة ويختلف المسنون في درجة الخوف منه تبعاً لنمط الشخصي والسلوك الماضي .

8. الحرص الشديد والتحفظ في كل أنماط السلوك وخاصة النواحي الاقتصادية .

9. الخوف الشديد من الهرم والعوز وفقدان العائل أو هجر الآخرين أو الانتقال إلى مؤسسات الإيواء العامة .

الآثار النفسية للتغيرات التي طرأت على المسن :

ذكرنا سابقاً بأن جميع التغيرات التي حدثت للمسن في جوانب شخصية كافة تؤثر على الحالة النفسية له . يحدث ذلك نتيجة لتداخل جوانب النمو العضوي والوظيفي حيث تؤكد دراسات الصحة النفسية بأن الأمراض النفسية ذات المنشأ العضوي "الأمراض الذهانية " تعتبر من الأمراض النفسية الشديدة وفرص الشفاء منها ضئيلة وفي ذات الوقت حدد الأطباء أمراض عضوية كثيرة منها ضغط الدم والبول السكري " مرض السكر " وآلام فم المعدة وانفجار شرايين المخ والسكتة القلبية والشلل الهستيري وتصلب الشرايين وبعض الأمراض الجلدية ، كل هذه الأمراض قد يصاب بها الفرد نتيجة لأسباب نفسية إضافة إلى أنها قد تنشأ لأسباب مادية عضوية .

إذاً التداخل بين الصحة البدنية والنفسية ثابت ومؤكد وتدهور الصحة البدنية العامة لدى المسن وتزايد المرض ونقص الحواس وتدهور القوام

وفـقدان السيطرة على الأطراف تدهور الذاكرة تبقع الجلد وارتفاع ضغط الدم وعدم قدرة الجسم على التخلص من السكريات وفقدان العمل ومعها لأهمية والدور الاجتماعي والاعتماد على الآخرين ، كل ذلك يؤدي بالمسن إلى أنماط سلوكية انفعالية واجتماعية غير سوية ، الخوف من المجهول والقلق المستديم والصراع بين القديم والحديث والتوتر والحساسية الانفعالية وعدم الثقة بلآخرين والشك في نواياهم مما يفعه إلى الاستفسار والتحقيق في كل ما يدور من حوله ،كل هذه الأنماط السلوكية تحدث نتيجة للتغيرات البدنية والعقلية التي حدثت لكبير السن والتي يصنفها علماء النفس وأطباء الصحة النفسية ضمن الانحرافات السلوكية أو الأمراض النفسية.

إضافة إلى ذلك ونتيجة لتدهور الحواس يصاب كثير من المسنين بأمراض الهلوسة الحسية ، فهم يسمعون أشياء أو يرونها وهي غير موجودة في عالم الواقع ، ونتيجة للصراع بين القديم والحديث فعادة ما يثير كبار السن الصراعات القيمية والأخلاقية مع الشباب وأفراد العائلة . أما التقلبات المزاجية والانفعالية فكثيراً ما تسبب غضب الكبار ونفورهم مما يجعلهم ينتقلون بين الأبناء من مكان إلى آخر ويدخلون في صراعات مع من حولهم لأسباب غير مهمة كالاعتقاد بنقص الاهتمام بهم وبصحتهم وبأن الجميع يريدون لهم الموت .

تجدر الإشارة هنا إلى أن أغلب الدراسات التي استنتجت منـها هــذه الحقائق أجريت في مجتمعات غربيـة أهمل فيها المسـن وتـرك أمر رعايته لمؤسـسات الإيـواء مجتعات شغلتـها التقنـية وتسارع أحداث الحياة اليوميـة فانهارت فيها العلاقات الإنسانيـة وضاعـت فيــها حقـوق الوالدين وانعدمت فيها الروابط الأسـرية وانقطعت فيها سبل المودة والرحمـــة . لذلك يجب الحذر في تعميم هذه النتائج على مجتمعاتنا التي لا زلنا نأمل بأنها تتمتع بعلاقات إنسانية وقيمية إسلامية تكفل للكبير حقه في الرعاية والنظر إليه بعين الرحمة والعرفان .

انهيار النظام الأسري في بريطانيا مثلاً أدى لأن يشغل المسنون من العزاب (لم يتزوجوا أبداً) والمطلقين ممن تجاوزت أعمارهم الخامسة والستين ثلثي الأسرة بالمستشفيات الطبية والعقلية (مؤسسات الإيواء الخاصة بالأمراض النفسية والعقلية) ورغم أن الأموال والتقنية تقدم لهم خدمات معقولة إلا أنهم يفتقدون للرحمة والمودة والعطف ، تلك الاحتياجات التي لا يستطيع تقديمها إلا الأبناء والأحبة والأقارب .

ثالثا : التخطيط لحياة أفضل لكبار السن :

أ. سبق وأن تحدثنا عن الشيخوخة كمرحلة عمرية حتمية لا مناص منها ، واستعرضنا خصائص النمو خلالها وكيف تؤدي التغيرات الصحية والجسمية إلى تغيرات اجتماعية وعقلية وانفعالية فيسلوك المسن وصفت في كثير من الأحيان بسوء التوافق النفسي وأشرنا كذلك إلي التقاعد من الخدمة وما يؤدي إليه من فراغ في حياة المسنين نتيجة لفراق الأصدقاء ونقص الدخل الاقتصادي وفقدان الدور الاجتماعي كما أوضحنا كيف يؤدي خروج الأبناء من البيت بسبب العمل أو الزواج أو الانشغال بالأمور الحياتية مما يؤدي بالمسن إلى الشعور بالعزلة والوحدة والخوف من العجز والعوز .

ب. إضافة إلــى ذلــك يوجـد بيــن كبار الســن عجــزة ومعاقين ومرضى هم في أمس الحاجة إلى التخطيط وتنسيق الجهود لتقديــم الخدمات اللائقـة بمقامهم كعرفـان

لما قدموه لنا أثناء قوتهم وصحتهم من ناحية وكأداء لحقوقهم المشروعة دينياً واجتماعياً وخلقياً وقانونياً من ناحية أخرى .

ج- نحن سنصل أيضاً إلى هذه المرحلة وبالتالي يجب أن تخطط لحياتنا المستقبلية حتى نفيذ ونستفيد وكمسلمين يجب علينا مناصرة الضعيف ومواساة المنكوب وإغاثة الملهوف وطاعة الوالدين والإحسان لهما ، الأمر الذي يجعل التخطيط لشيخوخة سعيدة واجباً دينياً وأخلاقياً.

د. نحن كعرب يفرض علينا تراثنا الثقافي والأخلاقي وقيمنا الاجتماعية احترام الكبير والعطف عليه وكفالته عند عجزه كحق مشروع عرفاً وديناً ومن ثم وجب التخطيط علمياً لتقديم خدمات للمسنين على أكمال وجه ممكن.

هـ نحن كمجتمعات نامية يشكل عدد المسنين بيننا مع نهاية هذا القرن ما يقارب ثلثي عدد المسنين في العالم وتشير تقارير الأمم المتحدة إلى أن عدد المسنين يقارب (590) مليون عام (2000م) و (1100) مليون عام (2025م) الامر الذي سيشكل عبئاً اقتصادياً هائلاً على ميزانيات الدول مما قد يؤدي إلى تردي الخدمات بصفة عامة وخدمات المسنين بصفة خاصة نتيجة لازدياد نسبة المستهلكين إلى جانب المنتجين وعليه يجب ألا نقتدي بسياسة المجتمعات الغربية التي دفعتها سياسة السوق والطبقية والبطالة بين الشباب إلى أبعاد الكبارعن ساحة الانتاج والعمل وإدراجهم ضمن الشرائح المستهلكة غير المرغوب فيها الامر الذي يستوجب الدراسةوالتخطيط لاستيعاب كبار السن في الإنتاج كلما أمكن ذلك.(1)

و.وكما تميزالنصف الأخيرلهذا القرن العشرين بالانفجار السكاني تميز كذلك

بتفشي الأمراض المزمنة والفتاكة التي لم يعهدها العالم من قبل ،مثل فقدان المناعة وضغط الدم ومرض البول السكري وتصلب الشرايين،الأمرالذي يعجل بالشيخوخة ويزيد من أعدادها بين المواطنين مما يتطلب الدراسة والتخطيط ومعالجة المشكلة بأسلوب علمي .

ز. التقـدم الطـبي والعلـمي والتقنـية الطبيـة ساعدت على تقدم الجراحة واستبدال الأعضاء مما يطيل مرحلة الشيخوخة ويؤدي إلى ارتفاع نسبة المسنين في المجتمع مما يتطلب تخطيطاً ودراسة لتقديم الخدمات للمسنين .

---

(1)ابراهيم خليفة ، علم الاجتماع ، في مجال الطب ، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية 1984

ج. في ضوء العولمة المفروضة على الشعوب وما يصاحبها من ارتباط الدول بعضها بالبعض الآخر والتحكم في الاقتصاد الوطني من قبل بعض المؤسسات العالمية الكبرى وفي ضوء الحروب الحدودية والاقليمية والمشاكل الداخلية التي نتجت عن انهيار العالم الشيوعي الشرقي ، تبقى دول العالم الثالث كافة مهددة في امنها واستقرارها مما يستوجب اغتنام فرصة السلام الآن والتخطيط لمستقبلها في ظل العولمة الاجبارية لشرائح مجتمعاتها كافة بما في ذلك المسنين .

وفيما يلي بعض الاقتراحات والإجراءات التي يجب اتخاذها للتخطيط لحياة أفضل لكبار السن :

1. القرآن الكريم لم يربط النبوة بعمر محدد وذكر أنبياء تقدمت بهم السن وطالت بهم الدعوة إلى الله ، منهم ابراهيم ونوح وزكريا عليهم السلام ووردت قصص قرآنية تشير إلى شيوخ صالحين منهم شيخ مدين في قصة موسى وامرأة زكريا التي بشرتها الملائكة بولد وهي عجوز وزوجها شيخ كبير ، وفي سيرة الصحابة أبرار استمروا في الحكم والتبشير والعمل الصالح في سن متأخرة بل وحتى وفاتهم .

ليس أدل على قدرة كبار السن على العطاء مما ذكر أعلاه وأول خطوة إذاً عند التخطيط لمرحلة الشيخوخة هي إعادة النظر في قوانين العمل والضمان الاجتماعي وقوانين الحقوق المدنية وغيرها من القوانين ذات العلاقة بما يؤدي إلى استيعاب كبار السن ضمن القوة الإنتاجية في المجتمع وبما يلائم قدراتهم وإمكانياتهم ،فهم معلمو الأجيال الحالية وهم الخبراء والمستشارون في كل المجالات من الأمن والسياسة إلى القانون والتنشئة الاجتماعية والتربية والتعليم .

2. يجب على كليات الطب والمؤسسات الايوائية وكليات التربية والخدمة الاجتماعية إنشاء أقسام متخصصة في مجال المسنين لتخريج كوادر متخصصة في التعامل مع مشاكلهم وأمراضهم الجسمية والنفسية .

3. الضمان الاجتماعي ومؤسسات الخدمات الاجتماعية التابعة لمراكز الأمومة والطفولة ودور الرعاية ومؤسسات الإيواء للعجزة والمسنين ، يجب عليها أن تقيم الدورات لكبار السن واستغلال إمكانياتهم لمساعدة الآخرين من ناحية وتدريب كوادرها الأصلية للتعامل مع كبار السن الذين في حاجة إلى مساعدة أو خدمة من ناحية أخرى .

4. في المجتمعات ذات الظروف الاقتصادية المتدنية يجب السماح للمؤسسات الخيرية التطوعية وجمعيات الإحسان الخاصة على المساعدة في خدمة المسنين وتقديم العون لهم .

5. توفر الوقت والجهد لدى كبار السن وحاجتهم إلى تحقيق الذات والرضا عن النفس وخبرنهم في شئون التربية تجعلهم من أفضل الشرائح الاجتماعية المؤهلة للتعامل مع الأطفال .

وعليه يجب التخطيط لإدماجهم ضمن كوادر مؤسسات الحضانة ورعاية الطفولة والأمومة ودور الرعاية الاجتماعية ومدارس الشق الأول من التعليم الاساسي .

6. الأسرة الليبية الحديثة لازالت تتصف ببعض صفات الاسرة الممتدة حيث لازال الآباء والأجداد والشباب من غير المتزوجين منهم يعيشون معاً مما يجعل لكبار السن دور أَمهما في تربية النشء الجديد ويشعرهم بالأمن والاستقرار وبذلك يجب على مؤسسات الإعلام والتثقيف والكليات الإنسانية دعم هذا النظام ودراسة وإبراز مزاياه كنظام تكافلي يفيد الصغار والكبار على حد سواء .

7. خروج المرأة إلى ميدان العمل ترك فراغا تربوياً في البيت ، وبذلك يجب على المختصين البحث والدراسة لتوظيف قدرات الكبار وإمكانياتهم لشغل هذا الفراغ مما يعود مردوده على الأم العاملة وكبير السن والمجتمع في آن واحد .

8. يشـــير (فيرجيسون1969) إلى أن مشكلـة كبار السن لا تقتصر على المأوى والرعايـة الصحية وعـلاج المرضى ولكن مشكلتهم الحقيقة هي إشباع حاجاتهم النفسية والمعنوية وحاجاتهم إلى تقدير الآخرين لهم وتقبلهم ضمن الإطار الاجتماعي الذي عهدوه .

وعليه يجب على قنوات الترويح والترفيه والتثقيف والمسارح ومؤسسات النشر والتوزيع والإذاعات المرئية والمسموعة أن تخصص برامج لكبار السن أسوة بباقي الشرائح الاجتماعية .

9. احتياجات الأطفال المحرومين كالأيتام ونزلاء مؤسسات الرعاية ودور الأحداث يجب أن تشبع من خلال إشباع احتياجات كبار السن إلى العطاء والمشاركة في الحياة الاجتماعية ، وعليه يجب على المؤسسات المعنية التخطيط لتوظيف هذه القدرات للمسنين المتقاعدين والكبار وكذلك الأطفال في آن واحد .

10.يمكن التخطيط لإدماج كبار السن في عملية التنشئة الاجتماعية وتحفيظ القرآن وأحكام الدين والشريعة من خلال المساجد والكتاتيب والمنارات العلمية ، ويمكن أيضاً استغلال هذه المنابر لتعليم كبار السن من الأميين أحكام الدين والشريعة وتوعيتهم صحياً واجتماعياً .

11.محو الأمية وبرامج تعليم الكبار أحد المحاور الذي يجب التخطيط من خلالها لرفع كفاءة كبار السن ثقافياً وصحياً وحضارياً .

12.يشير (بيتكشرف 1968) إلى أن خير نصيحة للمسنين والمتمين بهم هي أن يكملوا مابدأوه من مشاريع خلال حياتهم العلمية (1) أي الاستمرار في نفس النشاط أو المهنة التي كانوا يشغلونها ، وبذلك يجب على كل مؤسسة أن تخطط لإدماج متقاعديها في الأنشطة التي كانوا يزاولونها وبما يلائم إمكانياتهم كمسنين .

وختاماً يبقى ما سطره القرآن الكريم والشريعة الإسلامية بخصوص حقوق الإنسان طفلاً وراشداً وشيخاً دستوراً نسترشد به في التخطيط والتنفيذ لحياة الكبار والصغار فنظام التكافل الاجتماعي في الإسلام يفرض رعاية المسنين كحق مشروع لهم دون منٍّ أو صدقات وما الزكاة وبر الوالدين وحقوق الجار وحقوق الكبير على الصغير والضعيف على القوي إلا ضمان اجتماعي متكامل لكبار السن والمساكين والمحتاجين .

أسئلة مراجعة الجزء الثالث

س1- ما المقصود بمصطلح الشيخوخة ؟ وما الفرق بينه وبين مصطلح علم الشيخوخة ؟

س2- ما الخصائص الصحية والنفسية للمسنين ؟

س3 - ما هي نظريتي النشاط والاستمرارية للمتقاعدين والمسنين ؟

س4 - ما الظروف التي يتميز بها المسن أو المتقاعد الليبي؟

س5 - لماذا تختلف بداية ونهاية مرحلة الرشد بين الأفراد والمجتمعات ؟

س6 - قدم وصفاً مختصرا لمظاهر النمو الانفعالي والاجتماعي في مرحلة الرشد ؟

س7- قارن بين مظاهر النمو الحسي بين مرحلتي الرشد والشيخوخة ؟

س8 - كيف يرتبط النمو العقلي في مرحلة الرشد بجوانب النمو الأخرى؟

س9- لماذا ندرس مرحلة الشيخوخة ؟ وماذا يستطيع المسنون أن يقدموا لنا ؟

س10 - ما هو نظام التكافل الاجتماعي في الإسلام ؟

س11- كيف يضمن نظام التكافل الاجتماعي حقوق المسنين بحكم التشريعة والقانون؟

س12- ما الخصائص العامة لنمو الجسم عند المسنين ؟

س13- كيف تؤثر التغييرات الصحية والجسمية لدى المسنين على نموهم الاجتماعي والانفعالي ؟

س14 ـ ما الأثار النفسية للتغيرات العامة التي تحدثت للمسنين ؟

س15- لماذا يجب أن نخطط لحياة المسنين قبل الوصول إليه ؟

س16- بماذا تنصح الأسر التي يعيش فيها الجد أو الجدة أو كلاهما؟

قائمه المراجع العربية

1 . اللجنة العليا للطفولة ، حقائق للحياة " من أجل طفولة سـعيدة " ، الطبعـة الأولى، دار الأنيس للطباعة والنشر والتوزيع ، مصراته ، 1998م .

2. مصطفى الفيتوري أحمد، والغزالي ، حماد فلاح ، علم الـنفس للصـف الثاني الثانوي (أدبي) وما في مستواه ،وزارة التربية والتعليـم، طرابلـس، 1426 ميلادية .

3. محمود محمد الزيني ، سيكولوجية النمو والدافعية ، (الأسس والتطبيقات الرياضية ورعاية الشباب) ، دار الكتب الجامعية ، القاهرة ، 1969 م .

4. محمد لبيب النجيحي ، مقدمة في فلسفة التربية ، دار النهضـة العربيـة للطباعة والنشر، بيروت ، 1981 م .

5. عبد المنعم المليجي ، النمو النفسي، مكتبة مصر، القاهرة ، 1987 م .

6. فيصل الزنتاتي ، محمد سعيد المحيشي ، الرضاعة ، نحو رضاعة طبيعية ناجحة ، دراسة علمية طبية شاملة لأهم قضية تشغل بال الأمهات ، الدار الليبيـة للنشر والتوزيع والإعلان ، مصراته ، 1994 م.

7. خليفة إبراهيم ، علم الاجتماع في مجال الطب ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1984م .

8. رمضان محمد القذافي ، علم نفس النمو ، الجامعة المفتوحة ، طـرابلس ، 1995 م .

9. أحمد زكي صالح ، علم النفس التربـوي ، القـاهرة ، مكتبـة النهضـة المصرية ،1972 م .

10 . حامد عبد السلام زهران ، علم نفس النمو، القاهرة ، عـالم الكتـب ، 1990 م .

11. حامد عبد السلام زهران ، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، جمهورية مصر العربية ، عالم الكتب ، 1974 م .
12. عبد الرحمن عيسوي ، سـيكولوجية الشـيخوخة ، الإسـكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، 1994 م .

قائمة المراجع الأجنبية

1. Bischof, L. J. Adult psycholo:gy Harper and Row publishers, New York, 1969.
2. Choplin, J, p. Dictionary of psycholpgy, Bell publishing co. inc., New York 1972.
3. Ferguson, E.A., socIal work: AJil introduction,G.B Lippincett CO.,New York, 1969.
4. Jersild, A, child psychology, Macmillan, Newyork, 1969.
5. Hall, G.S.Adolescence. Appleton, Newyork,
6. McCandless, B., children and Adolescents, Holt.Rinehart and Winston, Newyork, 1961.

ملحق رقم (1)

البرنامج الوطني للتحصين في ليبيا

العمر	اللقاح	رقم الجرعة	المرض
عند الولادة	1·بي · سي · جي 2·السنجابي الفمي 3·التهاب الكبد البائي	الجرعة الصفرية الجرعة الأولى	التدرن الرئوي السنجابي (شلل الأطفال) · التهاب الكبد البائي
6 أسابيع	1·التهاب الكبد البائي 2·السنجابي الفمي 3·الطعم الثلاثي	الجرعة الثانية الجرعة الأولى الجرعة الأولى	التهاب الكبد البائي السنجابي (شلل الأطفال) الكزاز ، الخناق ، الشاهوق
10 أسابيع	1· السنجابي الفمي 2· الطعم الثلاثي	الجرعة الثانية الجرعة الثانية	السنجابي (شلل الأطفال) الكزاز ، الخناق ، الشاهوق الدفتيريا ، السعال الديكي
14 أسبوع	1· السنجابي الفمي 2· الطعم الثلاثي	الجرعة الثالثة الجرعة الثالثة	السنجابي (شلل الأطفال) الكزاز ، الخناق ، الشاهوق
8 شهور	1·التهاب الكبد البائي 2·الحصبة	الجرعة الثالثة	التهاب الكبد البائي الحصبة
18 شهراً	1· السنجابي الفمي 2· الطعم الثلاثي 3· الطعم المركب الحصبة · النكاف · الحميراء	الجرعة المنشطة الجرعة المنشطة	السنجابي (شلل الأطفال) الكزاز ، الخناق الشاهوق الحصبة النكاف ، الحميراء

ملاحظات

ملاحظات

ملاحظات

دولة ليبيا
وزارة التربية والتعليم
مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية

مبادئ التربية وعلم النفس

للسنة الثانية بمرحلة التعليم الثانوي

(القسم الأدبي)

تأليف

د. عبد الله النعمي　　د. يعقوب موسى علي

المراجعة العلمية

د. رمضان محمد القذافي　　د. الصغير عبد القادر باجمي

المراجعة اللغوية

أ. محمد التركي التاجوري　　أ. محمد العربي الشريف

1435 - 1436 هـ
2014 - 2015 م

فهرس المحتويات

مقدمة

ارتبطت التربية منذ القدم بالإنسان، وتولت الأسرة من بداية نشأتها القيام بمسؤولياتها التربوية، باعتبارها المهد الأول الذي يتلقى فيه الطفل ـ وبخاصة في مرحلة حياته الأولى ـ نمط الاعتقاد الديني، والأخلاقي، والاجتماعي للأسرة، وشاركت الأسرةَ في هذا المجال العشيرةُ، والقبيلةُ، يتشرب الطفل منها العادات والتقاليد السائدة، أثناء الممارسات في المواقف الحيوية.

وذلك من أجل اكتساب الطفل المهارات التي تؤهله للمشاركة الفعلية في بيئته الاجتماعية.

وعندما تعددت مسؤوليات الأسرة وتطورت حياة المجتمع، أضحى من الصعب على الأسرة التفرغ لتعليم أبنائها، عندها تولت المدرسة القيام بتربية أفراد المجتمع في مراحل حياتهم الدراسية، وهكذا كانت وستظل المدرسة تزاول رسالتها التعليمية والتربوية، وفق أهدافها المحددة، والمتطورة والمتغيرة وفق ظروف الحياة، سريعة التطور والتغير.

وهذا الكتاب الذي نقدمه لطلاب **المرحلة الثانوية القسم الأدبي** يتناول أهم المبادىء التربوية والنفسية بهدف تمكين الطالب من فهمها واستيعابها وتحليلها، ثم ترجمتها في المواقف التربوية، والنفسية، والاجتماعية، التي يواجهها في حياته الشخصية والاجتماعية، والمهنية.

هذا وقد عرضت مضامين مفردات محتويات الكتاب بأسلوب علمي مبسط يتلاءم وقدرات المتعلمين واستعداداتهم، مع ذكر الأمثلة والنماذج الشارحة والموضحة للأفكار والآراء المعروضة كلما تطلّب الموقف ذلك،

بهدف أن تجد تلك الآراء والأفكار قبولاً واستجابة لدى المتعلمين، وأن تكون ذخيرة وزاداً علمياً يساعد مع بقية المجالات العلمية الأخرى على تأهيل طلاب **التعليم الثانوية القسم الأدبي .**

(وما توفيقنا إلا بالله)

المؤلفان

بسم الله الرحمن الرحيم

أولاً: مباديء التربية

الوحدة الأولى

مفهوم التربية

اشتملت الوحدة الأولى على المواضيع التالية:

- مفهوم التربية.
- أنواع التربية.
- التربية بين الماضي والحاضر.
- الأسرة.
- المدرسة كمؤسسة تربوية.

مفهوم التربية

نباشر الحديث عن مفهوم التربية لغة، واصطلاحاً، وسنقف على معاني هذين المفهومين من مضمون ما يلي:

مفهوم التربية «لغة»

يطلق مصطلح التربية لغة على عدة مدلولات لعل أهمها: الرعاية، التنشئة، التعهد، الإصلاح، النمو، التغذية، السياسة.

ولو تمعنّا في هذه المعاني، لوجدنا أن لها صلة وارتباطاً بالمفاهيم التربوية الحديثة، فأي تربية تخلو من الحرص على تعهد الصبي، وسياسته، ورعايته، وتنشئته بأساليب معينة، وإصلاح أخطائه، وتقويمه، وحمايته، في جوانب شخصيته المتعددة، لا تعد تربية سليمة فهذه المعاني التي تستشف من تلك المدلولات اللغوية، تعتبر من المعالم البارزة للمفاهيم التربوية الحديثة.

وهكذا يتضح أن لمفهوم التربية «لغة» علاقة بمفهوم التربية الحديثة عموماً.

مفهوم التربية «اصطلاحاً»

قد يلمس القارئ وجود مفاهيم متعددة ومتنوعة لمفهوم التربية اصطلاحاً وذلك وفق وجهات نظر مختلفة.

وفيما يأتي بعض التحديدات التي وردت لمفهوم التربية اصطلاحاً:

التحديد الأول : يطلق مفهوم التربية (على التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك الأجيال الناشئة التي تتهيأ للمشاركة في الحياة الاجتماعية).

التحديد الثاني : يعتبر التربية (إحدى وسائل تشكيل السلوك الإنساني كي يتلاءم مع الأنماط السائدة للتنظيم الاجتماعي).

التحديد الثالث : يضع للتربية مفهوماً شاملاً (فهي حاصل جميع العمليات والسبل التي ينقل بها مجتمع ما، سواء أكان صغيراً أم كبيراً ـ ثقافته المكتسبة وأهدافه بقصد استمرار وجوده ونموه، فالتربية عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة بقصد توسيع محتواها الاجتماعي وتعمقه).

التحديد الرابع : ويشير إلى مفهوم التربية «اصطلاحاً» من مجال التربية الإسلامية وهو (تنشئة الطفل وتكوينه إنساناً متكاملاً من جميع جوانبه المختلفة من الناحية الصحية، والعقلية، والروحية، والأخلاقية في ضوء المبادىء التي جاء بها الإسلام وفي ضوء أساليب وطرق التربية).

التحديد الخامس : فهو المفهوم الذي اقترحته اليونسكو لكي يكون ممارساً في تربية أجيال القرن الحادي والعشرين والمتمثل في: (الطريقة التي تستطيع بها التربية أن تغرس وتنمي الطاقات المبدعة لدى كل فرد، وأن تسهم في تطوير تماسك المجتمع في زمن يزداد عولمةً يوماً بعد يوم).

وإذا تمعنّا في مضامين التحديدين الأول والثاني وجدنا أنهما يركزان على إعداد الناشىء إعداداً يتلاءم والنظم السائدة في المجتمع بحيث ينسجم معها وفق ما تعارف عليه من عادات وتقاليد ونظم اجتماعية وسياسية بينما قد يبدو أن المفهوم الثالث أشمل وأعم منهما وتتضح تلك الشمولية في عدة جوانب هي:

1 ـ تعدد الوسائل التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

2 ـ اشتمال هذا المفهوم على تربية الصغار والكبار.

3 ـ الدعوة إلى استمرارية العمل التربوي مدى الحياة.

أما بالنسبة للمفهوم الرابع فيتضمن الجوانب الهامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها في شخصية الإنسان، وهي الجانب الصحي، والعقلي، والديني، والأخلاقي، والمعرفي بصفة عامة، صحبة الأساليب التي تساعد على تنمية هذه الجوانب وصقلها إلاّ أنه يلاحظ أن هناك بُعْدَيْن من أبعاد بناء الشخصية السوية لم يشملهما هذا المفهوم مباشرة وهما البعد الوجداني/الفني، الذي به يبدو التذوق والتقدير لمواطن الجمال، والبعد الثاني الاجتماعي الذي يعد من الجوانب الهامة في بناء الشخصية الإنسانية الفاعلة. وأما بالنسبة للمفهوم الأخير فقد استهدف التركيز على ما يلي:

1 ـ بناء إنسان القرن الحادي والعشرين بأبعاده المختلفة وفق مواصفات معينة.

2 ـ تهيئة المناخ الملائم لكل فرد كي يفكر، ويبدع وفق قدراته واستعداداته من أجل تطوير حياته وحياة مجتمعه.

3 ـ الارتباط بالتغيرات العلمية، والتكنولوجية، والثقافية التي تحدث باستمرار في العالم وتستدعي الاستفادة منها والتأقلم والتآلف معها دوماً، على أن يتم هذا وفق ظروف كل مجتمع من المجتمعات الإنسانية وإمكاناتها.

مفهوم التعليم والعلاقة بينه وبين مفهوم التربية:

عندما كان الاتجاه القديم للتربية يركز في بناء الإنسان على تكوين جانب واحد من جوانب إعداده للحياة وهو الجانب المعرفي وتنميته أضحى الاهتمام ينصب على المعلومات والمعارف أكثر من غيرها من الأبعاد الأخرى، التي لها أهميتها ووظيفتها في بناء الشخصية الإنسانية السوية.

ومن هنا كان اشتقاق المفهوم التقليدي للتعليم وهو عبارة عن المعارف والمعلومات التي يستقبلها المتعلم من المعلم.

وعندما حدثت تطورات عملية وأجريت دراسات تربوية ونفسية أسفرت عن آراء جديدة في عملية التعلم، أصبح ذلك المفهوم التقليدي عاجزاً عن مسايرة الحياة المتطورة التي تتطلب إنساناً معداً إعداداً يتلاءم وقيامه بدوره في مجالات الحياة المتغيرة، وبذلك أضحى التعليم يستهدف تكوين الشخصية الإنسانية في جوانبها العلمية، والدينية، والأخلاقية، والنفسية، والاجتماعية، والسياسية والفنية.

وهذا الاتجاه استدعى من المعلم ـ المعد في ظل هذا المفهوم الشامل ألاّ يكون دوره مقتصراً على مساعدة المتعلم على اكتساب المعرفة والمعلومات بل تطلب منه أن يوجهه ويساعده أيضاً على اكتساب العادات الدينية والخلقية والاجتماعية وممارستها، مع إتاحة الفرص الملائمة لممارسة الهوايات الرياضية والفنية في مواقف تعليمية تربوية باعتبار أن تلك المجالات تعد مجالات متداخلة ومترابطة ومتكاملة من شأنها أن تساعد على تكوين الشخصية الإنسانية المتزنة.

وهذه النظرة الشمولية لم تهمل أو تغلب جانباً على آخر، من جوانب تكوين الشخصية الإنسانية.

وإذا رجعنا إلى المفاهيم التربوية السابق ذكرها، وخاصة تلك التي تناولت تربية الإنسان في جوانبه المختلفة والمتنوعة تتبين لنا أوجه التشابه بين مضامين مفهومي التربية والتعليم، حيث يبدو مفهوم التربية أشمل وأعم من مفهوم التعليم. ومن أجل ذلك ينبغي لنا عدم المبالغة في الحديث عن الفرق بين التربية والتعليم، وأن نكون منتبهين إلى نقاط الاتصال والتداخل بينهما، فحين ننظر إلى التربية كعملية، فنحن ننظر إليها من حيث جوهرها العام ومن حيث واقعها، ومن حيث أهدافها العامة، أما حين ننظر إلى التعليم، فنحن ننظر إليه في واقعه الحاضر، وفي هدفه القريب، وفي شروطه الخاصة، ولكن من الأهمية بمكان التأكيد على ضرورة أسبقية التربية على التعليم وأهميتها.

فعملية التداخل بين التربية والتعليم تبدو واضحة لأن الهدف العام

لكليهما في النهاية هو تكوين الإنسان السوي القادر باستمرار على تحسين وتطوير حياته وحياة مجتمعه في المجال الذي تخصص فيه وفق قدراته واستعداداته وإمكانياته.

الجوانب التربوية التي ينبغي أن تراعى في تكوين الشخصية الإنسانية:

إذا رجعنا إلى التحديدات السابقة لمفهوم التربية وما تضمنته من تصورات لبناء الإنسان اتضح أن المفهوم الشامل للتربية اشتقت من الجوانب التربوية التالية التي ينبغي أن تراعى في تكوين الشخصية الإنسانية وهي:

التربية العقلية:

تتم تنمية هذا الجانب وصقله بداية من المثيرات الحسية التي يلامسها ويتفاعل معها الطفل في حياته الأسرية، ويحاول أن يتعرف على كُنْهِهَا بوسائله الحسية المتاحة، فالطفل سليم الحواس يدرك منذ مرحلة الطفولة المبكرة الأشياء المحيطة به وفق قدراته واستعداداته العقلية من خلال خبراته التي اكتسبها من الذين يتعايش معهم. وكلما كانت بيئة الطفل المنزلية غنية بالمثيرات الحسية التي تلائم قدراته واستعداداته الذهنية ساعد ذلك على تنمية التفكير لدى الطفل، ولعل من أهم وسائل تربية وتنمية التفكير التي يمكن أن توفرها الأسرة لأطفالها ما يلي:

1 ـ الألعاب المناسبة لسن الطفل التي يميل إليها والتي تستدعي منه القيام بحركات ومحاولات تتطلب التفكير وإمعان التأمل بحيث يواصل محاولاته مرة، ومرات حتى يصل في النهاية إلى حل رموزها تارة بنفسه وتارة بمساعدة الآخرين. فيؤدي هذا إلى إحساسه بالسعادة نتيجة لنشاطه العقلي والحركي.

2 ـ انتقاء الأشرطة المخصصة للأطفال إن الاختيار الجيد لأشرطة الأطفال التي تتضمن موضوعات تتناول أحداثاً يتشوقون إليها ويقبلون عليها، وتحوي في نفس الوقت ألواناً من التفكير غير المباشر يهتدون إليه من

خلال المواقف المعدّة لهذا الغرض، من شأنه أن ينمي قدراتهم العقلية لما تثير في نفوسهم من أفكار وأسئلة محيرة أثناء الحلقات المتتالية التي تجعل المشاهد ينتظر بشغف إلى ما ستكشفه الحلقات القادمة، وهذا الانتظار فرصة للتأمل والتفكير حول احتمالات الحدث القادم. وإذا ما لقي الطفل هذه الرعاية التربوية من قبل الأسرة فإن هذا من شأنه أن يساعده على التأقلم والتعايش مع المدرسة حيث تباشر في تنمية هذا الجانب بوسائلها التربوية المتعددة والمتنوعة التي لا تتوافر في البيئة الأسرية، خاصة أن ألوان المعارف والمعلومات في هذه البيئة تتعدد وتختلف وهذا ما يتطلب من الطفل استخدام قواه العقلية بهمة ونشاط حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وهكذا تواصل المدرسة مساعدة التلميذ في بناء قدراته العقلية وتنميتها في كل مرحلة من مراحل تعليمه.

ومن أهم وظائف التربية المدرسية في مجال تنمية التربية العقلية تمكين المتعلم من القدرة على تكوين المفاهيم والمعاني الصحيحة، ومعرفة طرق التفكير وأساليبه، وتهذيب أسئلته وإجاباته، وتشجيعه على نقده لمسالكه الفكرية، وتحليله لمواقفه العقلية، وتنظيمه للحقائق التي يلمسها ويراها.

وهذه الرعاية لهذا الجانب الهام من جوانب بناء الشخصية الإنسانية السوية يُعَدُّ من أبرز العوامل التي تتيح المناخ لظهور الاستعدادات والقدرات والمهارات العقلية للطفل كي تؤدي دورها من خلال الأنشطة الذهنية والفكرية داخل المدرسة وخارجها.

التربية الجسمية:

إن الرعاية التربوية التي تقدم للطفل في هذا الجانب لا تبدأ منذ ولادته بل تبدأ قبلها أي قبل أن يقترن الزوج بزوجته، لأن اقتران الرجل السليم جسمياً، وعقلياً، ونفسياً، بالزوجة السليمة أيضاً، من شأنه أن يجعلهما يُنْجبان ـ في الغالب ـ طفلاً سوياً.

وإذا تواصلت الرعاية التربوية أثناء الحمل وبعده. بالاهتمام بالتغذية الصحية في مراحل حياة الطفل المختلفة فإن هذا يؤثر في نمو الطفل في جوانبه المتعددة، وخاصة إذا ما أتيح للطفل المناخ التربوي الجيد الذي يكتسب منه ذاتياً العادات الصحية المرغوب فيها والعادات الرياضية التي تتكون لديه من خلال الممارسات اليومية داخل المدرسة، وخارجها، والثقافة الصحية التي يسْتمدّها من المنهج الدراسي، والتوعية الصحية التي يسمعها ويشاهدها ويتطلع إليها من وسائل الإعلام المختلفة، والمكتبة المدرسية.

فالأسرة، والمدرسة، والبيئة الثقافية والاجتماعية من أهم المصادر في تكوين التربية الصحية السليمة وتنميتها.

التربية الدينية والأخلاقية:

إن الأسرة هي المهد الأول الذي يتلقى فيه الطفل أنماط السلوك الدينية والأخلاقية. والأسرة بحكم تأثيراتها التربوية، وبخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة هي صانعة الشخصية السوية، إذا ما كانت ممارسة لوظائفها التربوية المرغوب فيها دينياً، وأخلاقياً واجتماعياً. ثم تأتي المدرسة فتنمي وتدعم الاتجاهات التربوية السليمة، وتغيّر وتعدّل أنماط السلوك غير السوي.

التربية الاجتماعية:

إنّ العناية بتربية هذا الجانب يعدّ من أهم الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها في شخصية المتعلم فاكتساب الإنسان المهارات الاجتماعية، وقدرته على التكيف والانسجام مع الآخرين يؤدي إلى بناء جسور التعاون الفعال، وتكوين العلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على استغلال هذه العلاقة، ومن شأن هذا أن ينعكس على تحسين حياة الفرد والمجتمع وتطويرها. إلا أن الوصول إلى تكوين الإنسان ذي المهارات الاجتماعية والذكاء الاجتماعي الجيد لا يتحقق إلا من خلال تزويد الطفل منذ البداية بخبرات اجتماعية

متعددة ومتنوعة يعيشها داخل الأسرة. ومن خلال مشاهداته للممارسات الفعلية لأنماط هذا السلوك، ومباشرته له مع أقرانه تتكون لديه العادات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المرغوب فيه.

ثم تأتي المؤسسة التربوية الثانية وهي المدرسة فتنمي هذا السلوك بوسائلها التربوية الهادفة، من خلال إتاحة الفرص التي تمكن المتعلم من ممارسة الأنشطة الاجتماعية، والرياضية، والفنية، وغيرها داخل المدرسة وخارجها كالرحلات، والمناسبات الدينية والوطنية، والترفيهية، وغيرها.

التربية الجمالية:

في ظل المفهوم الشامل للتربية أُستبعد التركيز والاهتمام بتربية جانب واحد فقط من جوانب بناء شخصية الإنسان. وبدأ الاهتمام بجميع أبعاد تكوين شخصيته وتنميتها، ولا يتأتى هذا إلا إذا روعي أثناء الإعداد والرعاية تلبية حاجات ورغبات جميع جوانب الشخصية، ومن ضمن تلك الحاجات: الحاجة إلى الإحساس والشعور بالجمال، فالإحساس بالجمال: استعداد فطري لدى الإنسان ومن الطبيعي ألا يبدو ذلك الاستعداد إلى الوجود إلا إذا كان هناك مثير ودافع من البيئة التي تعمل على إحداثه. فالأسرة باعتبارها المهد الأول الذي تكتشف وتُنمى فيه الموهبة الفنية يمكن أن تستخدم الوسائل التي تغذي وتنمي الإحساس بالجمال لدى الطفل ومنها.

* تعريضه لسماع بعض الأنغام والألحان الهادئة والدافئة التي تُضفي عليه الهدوء والسكينة، فتحدث لديه الاستجابة السارة أثناء سماعه لها.

* تعويده على تنظيم الأشياء وتنسيقها بواسطة الألعاب التي تلائم نموه العقلي، والانفعالي، والاجتماعي. وبممارساته المتكررة لعمليات التنظيم والتنسيق بتوجيه وإرشاد من الأسرة، وبتعزيزه وتدعيمه لمحاولاته الناجحة، فإن عملية التنظيم والتنسيق قد تصبح عادة وسجية في سلوكه الشخصي، والاجتماعي حاضراً ومستقبلاً.

ثم تأتي المدرسة فتتيح للأطفال مجالات أوسع وأرحب بهدف إظهار مزيد من الإبداعات الفنية من خلال الأنشطة المتعددة والمتنوعة التي تقدمها من خلال مفردات منهج المواد الدراسية والمواقف التعليمية والتربوية التي يمارسها المتعلم داخل الفصل الدراسي وخارجه بهدف تكوين المهارات الفنية في شخصيته وتنميتها.

هذا فضلاً عن أثر وسائل الإعلام وبخاصة الإذاعة المرئية التي أصبحت من أهم المصادر التي يجد فيها الطفل حاجاته ورغباته من خلال البرامج الموجهة، فهذه البرامج إذا كانت معدة إعداداً تربوياً جيداً بحيث تتضمن معلومات وخبرات وتدريبات على المهارات في مجال التربية الفنية تساعد بكل تأكيد على تنمية إحساسهم بالجمال والتذوق الفني بصفة عامة. فإذا تضافرت الجهود التربوية من قبل الأسرة، والمؤسسات التربوية الأخرى فإن مثل هذا التعاون من شأنه أن يحقق تكاملاً في بناء شخصية المتعلم من خلال تنمية تلك الجوانب وتعهدها وصقلها حتى تؤتي ثمارها المتمثل في إحداث السلوك التربوي المرغوب فيه ويتوقف نجاح تلك المهمة على العوامل التالية:

* محيط عاطفي حنون، يحترم الطفل.
* محيط ـ وسط ـ تحتل فيه الدراسة موقعاً ممتازاً.
* التزام الوالدين شخصياً بتوجيه خطوات الطفل.

أنواع التربية:

اعتاد المربون تصنيف أنواع التربية إلى:

1 ـ تربية غير مقصودة.

2 ـ تربية مقصودة.

1 ـ التربية غير المقصودة: هي ذلك النوع الذي يحصل عليه الإنسان من

ألون المعارف والخبرات من أي مصدر من مصادر المعرفة والثقافة غير المتخصصة في مجال التربية والتعليم، ومن أهمها:

أ - المؤسسة التربوية الأولى وهي الأسرة. فما تُمارسه الأسرة من قيم دينية، وأخلاقية، واجتماعية، وسياسية، وفنية، وغيرها تعد تربية غير مقصودة، ولها تأثيرها الإيجابي إن كانت تربية صادقة، وتأثيراتها السلبية إن كانت غير مرغوب فيها.

ب - وسائل الإعلام. إن وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة تُعد أيضاً من أنواع التربية غير المقصودة. فهذه الوسائل وبخاصة المرئية منها لها تأثير كبير في بناء الزاد الثقافي والعلمي وتنميته إذا أعدت برامجها إعداداً علمياً وتربوياً جيداً.

جـ - النوادي الرياضية والثقافية والمتاحف ودور العرض، وغيرها من الوسائط التربوية العامة التي تمد المشاهد بألوان من الثقافات والخبرات الهادفة التي تسهم في بناء الإنسان المثقف وتنميته. فنحن نعلم أن جزءاً كبيراً من تربية الطفل يتم خلال سنوات حياته الأولى، أي قبل أن يجتاز عتبة المدرسة، وأن كل الانطباعات التي تلقاها خارج قاعة الفصل أو داخلها تكوّن مواقفه وشخصيته، سواء في اتجاه حسن أو سيىء.

2 ـ التربية المقصودة: وهذا النمط يخطط له تخطيطاً علمياً بتحديد الأهداف العامة التي يشارك في وضعها الخبراء والمتخصصون في كل مرفق من مرافق المجتمع، وبالإضافة إلى الأهداف العامة هناك أهداف خاصة لمواد الدراسة يحددها المتخصصون في مجال التربية والتعليم.

فهذا العمل الجماعي بتخطيط المناهج التربوية نشأ باعتبار أن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الوحيدة التي أنشأناها بأيدينا، وهي الأداة المؤسسة التي يودّ المجتمع من خلالها أن يكيف الإنسان، وأن ينقل التراث الثقافي

والقيم والمثل وأنماط السلوك التي يرتبط بها استمرار الإنسانية وتطوره. أما بالنسبة لأغلبية الأطفال فمن المرجح أن تكون المدرسة المكان الوحيد الذي يمكنهم فيه فهم تلك التجربة الجماعية التي يقتبسون منها الأدوات الفكرية وتمثلُها، والمعرفة التي ستمكنهم أثناء المراهقة أو بعدها من المشاركة بكل مسؤولية وبكل ذكاء في الاختيارات السياسية والاجتماعية التي ستحدد مصيرهم.

وهكذا نمارس التربية من خلال الوسائط التربوية المتعددة، وإن اختلفت وتباينت وفقاً لظروف الزمان والمكان والإمكانات المادية، والفنية.

أوجه التشابه والاختلاف بين التربية في الماضي، والحاضر

اتضح من خلال التعرف على ممارسات الإنسان التربوية قديماً وحديثاً أن هناك أنماطاً من التشابه العام بين التربية القديمة والحديثة، ولعلّ أهم أوجه التشابه بينهما هي:

1 ـ تبين من خلال الممارسات التربوية القديمة أن الهدف لتلك التربية هو تمكين الإنسان من التأقلم مع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه ويتكيف معه، عن طريق التطبيع من قبل الأسرة، والعشيرة والقبيلة، وإن كان ذلك الهدف لم يكن مقصوداً ومخططاً له مسبقاً، نظراً لأن المجتمع كان يعيش حياة البساطة البدائية.

أما التربية الحديثة فمن أهم أهدافها المخططة بناء الإنسان المتكيف مع مجتمعه إلا أن وسائل التكيف المستخدمة في التربية الحديثة تختلف عن الوسائل التي مارستها التربية القديمة باعتبار أن التكيف المستهدف في التربية الحديثة هو هدف مقصود ويتحقق بوسائل تربوية حديثة، متنوعة، تستخدم من خلال الأنشطة داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

2 ـ مارست التربية القديمة عناصر ثقافية مستمدة من طبيعة الحياة البسيطة،

وهي عبارة عن طقوس دينية وعادات وقيم، ورثتها ونقلتها الأسرة لأبنائها، بوسائلها التربوية البسيطة كالتقليد، والاجتماعات، والاحتفالات وإشراكهم الأبناء في القيام بأعباء الحياة منذ مراحل حياتهم الأولى.

أما التربية الحديثة فتستمد مفردات محتوى المنهج الدراسي من مشكلات الحياة الاجتماعية والسياسية والصناعية وغيرها، فهي تتشابه مع الممارسات القديمة من حيث استخدامها الحياة من أهم مصادر بناء المنهج، وإن اختلفت عنها من حيث إن بناء المنهج له معايير علمية وفنية معينة.

3 ـ مارست كلتا التربيتين القديمة والحديثة أساليب حفظ النظام، وهي الثواب والعقاب وإن اختلفت طبيعة تلك الممارسة في التربية الحديثة نتيجة للتطورات العلمية في مفهوم الطبيعة البشرية، والنتائج العلمية للدراسات التربوية والنفسية، مما جعل النظام التربوي الحديث يمنع استخدام العقاب في المؤسسات التربوية نتيجة للسلبيات التي يسببها استخدام العقاب في سلوك المتعلم.

أما أوجه الاختلاف بين التربية القديمة والحديثة فكثيرة، نذكر منها ما يلي:

1 ـ اعتماد التربية الحديثة على المؤسسات التربوية لتقوم بالوظائف التربوية والاجتماعية والسياسية والرياضية والفنية، التي يحددها المجتمع ويرغب في أن تمارس في سلوك أفراده. بينما اعتمدت المجتمعات القديمة ـ قبل أن تتطور ـ على الأسرة، والعشيرة والقبيلة في تنشئة أولادها وتربيتهم.

2 ـ اعتمدت التربية الحديثة على المعلمين، والموجهين، والإدارة التربوية في تنفيذ الأهداف التربوية العامة والخاصة، من خلال الوسائل التربوية الهادفة. بينما لم تتوافر تلك العناصر في التربية القديمة.

3 ـ كان يقوم بدور المعلم في التربية القديمة الكبار في الأسرة والعشيرة والقبيلة من خلال ممارسات الحياة اليومية والمناسبات الاجتماعية والمواسم الزراعية، وغيرها، من أساليب التربية القديمة.

4 ـ ضعف النفوذ التربوي ـ غالباً ـ في الأسرة الحديثة نتيجة لارتباط رب الأسرة بالعمل لفترات طويلة، وتركه المسؤولية التربوية إلى المدرسة في الوقت الذي كانت فيه الأسرة قديماً هي المنوطة بها هذه المسؤولية، مع مساعدة العشيرة، والقبيلة، والمدرسة أخيراً. علماً بأن الأسرة في النظام الأسري والتربوي القديم كانت ممتدة، تتجاوز الوالدين والأعمام والجد وغيره. فهؤلاء كانوا جميعاً يحيطون الطفل بالرعاية التربوية، فينشئونه على النمط التربوي المرغوب فيه لديهم. أما المجتمعات الحديثة فإنها قد تسمحُ لكل فرد من أبنائها ـ لو أراد ـ أن يعيش منفرداً معتمداً على الاكتفاء الذاتي دون حاجة بالضرورة إلى غيره من الناس. ومن ثم تقطعت الروابط الأسرية والقبلية في المجتمعات الحديثة بينما كانت هذه الروابط هي الحياة في المجتمعات القديمة.

5 ـ لعل من أبرز أوجه الاختلاف هو التباين في مفهوم التربية ـ فعندما تطورت وتعقدت الحياة في المجتمعات القديمة وأصبحت الأسرة عاجزة عن القيام بدورها التربوي وأسندت هذه المهمة إلى المدرسة كانت نظرتها إلى مفهوم التربية نظرة قاصرة حيث ركزت على جانب المعارف والمعلومات كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

أما التربية الحديثة ـ عندما لاحظت كثيراً من السلبيات في الممارسات في ظل المفهوم القديم ـ فإن نظرتها لمفهوم التربية كانت شاملة بحيث لبت جميع أبعاد تربية الشخصية الإنسانية، كما تطور مفهوم المنهج انطلاقاً من النظرة الشمولية المتكاملة للتربية، وترتب على ذلك التغيير في كل عناصر العملية التعليمية والتربوية كالأهداف، والمحتوى،

والمعلم، والمتعلم، والطرق، والوسائل، والتقويم، والتوجيه ومواصفات المدرسة وغيرها من العناصر التي يتعرض لها عند المقارنة بين مفهوم المنهج التربوي القديم والمنهج التربوي الحديث.

وبعد هذه الإلمامة البسيطة عن أهم أوجه التشابه والاختلاف بين التربية القديمة والحديثة، ننتقل إلى موضوع آخر له تأثير كبير على تكوين وتنمية الشخصية الإنسانية في مراحل حياتها المختلفة وتنميتها ألا وهو الأسرة والمدرسة.

أولاً: الأسرة:

إن الأسرة هي الخلية الأولى أو الوحدة الاجتماعية التي تعتبر المرعى الأول للطفل، فالأسرة القديمة تميزت بأنها أسرة ممتدة تشمل الأجداد والأعمام والأحفاد، حيث كان لكل فرد منهم حق الإشراف على تربية الأولاد وتطبيعهم على أنماط التربية السائدة في المجتمع...

أما الأسرة في المجتمعات الحديثة فقد تقلصت بحكم التطورات والتغيرات الاجتماعية فأضحت تتألف من الزوج والزوجة في المجتمعات المتقدمة وفي غيرها بنسب متفاوتة كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

وقد اهتدت الأسرة منذ القدم بالتدريج ـ بحكم استعداداتها الفطرية، وحاجاتها المادية والمعنوية ـ إلى القيام بمهامها الأسرية، من واقع الممارسات الطبيعية لألوان الحياة، ثم تطورت وتغيرت تلك المهام بتطور المجتمعات علمياً، وثقافياً، واجتماعياً، وسياسياً، خاصة في عصرنا الحاضر الذي نشاهد تأثيراته البارزة على جميع أنماط الحياة الأسرية، والاجتماعية بصفة عامة.

ورغم ذلك فإنه يبقى للأسرة وظائف تمارسها حاضراً ومستقبلاً، ومن أهم هذه الوظائف ما يلي:

1 ـ الوظيفة التربوية:

ارتبطت هذه الوظيفة بالأسرة منذ وجودها وستبقى لصيقة بها مدى الحياة، باعتبار أن المناخ التربوي والنفسي الذي تتيحه الأسرة لأطفالها وبخاصة في مراحل الطفولة الأولى يصعب أو لا يمكن أن يقوم بها بديل آخر في الحالات العادية، مهما بالغ في تلبية الحاجات المادية، والمعنوية التي يرغب فيها الطفل.

فالطفل في فترة حياته الأولى يكون أكثر قبولاً واستعداداً للاستجابة للمثيرات التربوية والتنشئة الاجتماعية التي تمارسها الأسرة، فيتلوّن ويتشكل بقيمها وعاداتها وتقاليدها، ومما يدعم تلك الاستجابات: العلاقات العاطفية المتبادلة بينه وبين الأسرة. فالمناخ التربوي الجيد الذي توفره الأسرة لأطفالها له أثره الفعال في اكتساب الطفل السلوك السوي في حياته المستقبلية، ومما يؤكد الدور الهام للأسرة في صناعة شخصية الطفل وتشكيلها رؤية المتخصصين في علم الاجتماع والتربية في أن الأسرة هي أصلح بيئة للتربية وتكوين الطفل وخصوصاً في سنوات عمره الأولى، ذلك أن الصلة بين الوالدين والابن أمتن الصلات، والعلاقة بينهم أمتن العلاقات التي يمكن أن توجد بين الأفراد أو الجماعات، ومن هنا كانت نشأة الطفل بين والديه خير فرصة لنموه الجسمي، والعقلي، والخلقي والاجتماعي كما أنها خير ضمان لتهذيب انفعالاته ووجدانه وخير واسطة للسمو بسلوكه العام.

وهذا المستوى من السلوك لا يتحقق إلا في أسرة حريصة على تربية أولادها وفق المواصفات المرغوب فيها تربوياً وأسرياً، واجتماعياً.

2 ـ الوظيفة الدينية والخلقية:

في ظل الأسرة يتلقى الطفل أول مبادىء التربية الدينية والخلقية، والمتمثلة في الأوامر والنواهي، والداعية إلى فعل السلوك المرغوب فيه وممارسته والناهية عن مزاولة السلوك غير المرغوب فيه. فمعظم السلوك

الديني والخلقي يتكون في مرحلة الطفولة الأولى. فالسلوك السوي هو عبارة عن سلوك متكرر بالتدعيم والإثابة أو تلقائياً عن طريق القدوة فيصبح بالتكرار والممارسة عادة ملازمة لسلوكه. وبهذا يكون من الصعب التخلص منها، فتعويد الطفل فعل الخير له آثاره ومردوده على نفسه وطبيعته حيث إن مثل هذا الفعل له عائد بالصلاح والهداية والرشاد، وإن تعويده على فعل الشر له عائد بنقيض ذلك وخاصة عندما يتكرّر ويصبح صفة ملازمة له لأن أنماط السلوك الإنساني لا بد من عودة آثارها على النفس، فأفعال الخير تعود بأفعال الخير، وأفعال الشر تعود بضد ذلك فتتمكن وتترسخ إن سبقت وتكررت.

فالوظيفة الدينية والأخلاقية من أهم الوظائف المنوطة بالأسرة ومن أجل ذلك ركزت التربية الإسلامية على هذا الجانب لأن نجاح الأسرة في بناء هذا الجانب وتكوينه يعد نجاحاً في تكوين السلوك الاجتماعي السوي.

ولا نجد عناء ومشقة في إيجاد الشواهد والأدلة في التربية الإسلامية التي تستشف منها هذه الوظيفة.

كقول الرسول عليه الصلاة والسلام (ما نحل والد ولداً من نحل أفضل من أدب حسن) وكقوله عليه الصلاة والسلام (أكرموا أولادكم وأحسنوا آدابهم). فالحديث الأول يوضح أن أفضل شيء يعطيه ويقدمه الوالد لولده الخلق الجيد، المتمثل في السلوك السوي. أما الحديث الثاني فيطالب الوالد بأن يلبي حاجات أولاده التي من شأنها أن يدخل الفرح والسرور عليهم، وأن يعمل على تحسين أخلاقهم ومن أهم الوسائل التربوية في هذا المجال أن يكون قدوة حسنة لهم قولاً وفعلاً.

ويبدو من الواقع أن الإهمال أو التقاعس في هذا المجال من قبل الأسرة تكون له آثار سيئة على الفرد والمجتمع بصفة عامة، وما الجنوح والإجرام اللذان نسمع ونقرأ عنهما ونشاهدهما في وسائل الإعلام إلا وكان لسوء التربية الأسرية دور في وجودهما وانتشارهما.

3 ـ الوظيفة الاجتماعية:

من المتعارف عليه أن الحرص والالتزام بالسلوك الديني والخلقي من قبل الأسرة من شأنه أن يساعد الطفل على تشرب السلوك الاجتماعي المرغوب فيه وممارسته باعتبار أو لب الدين يتمثل في الممارسة السلوكية المطلوبة دينياً وخلقياً. ومن أجل ذلك كان من أهم وسائل التكيف الاجتماعي للطفل قيام الأسرة بمسؤولية إشعار الطفل في كل مناسبة إلى ما يجب عليه عمله، وما يجب تجنبه، فالأوامر والنواهي وسائر المحرمات هي الدعائم الأساسية لكل عقيدة دينية كما أنها أهم دعامة في التجارب التعليمية لكل طفل، هذا ومن معايشة الطفل للحياة الاجتماعية يتعلم أساليب التعامل مع الجماعة، وينمو هذا السلوك الاجتماعي شيئاً فشيئاً حينما تنمو علاقاته بالآخرين في المواقف الاجتماعية، وهنا ينبغي للأسرة أن تراقب باستمرار نمو علاقاته الاجتماعية وتعمل على تدعيمها بأساليب تربوية سليمة وهذه المراقبة تساعد على نسج العلاقات الاجتماعية، كما تساعد على حماية الطفل من أضرار قرناء السوء الذين يمكن أن يستدرجوه إلى الجنوح والانحراف، فرعاية الأسرة المتواصلة بالوسائل التربوية الهادفة وبالتعاون مع المدرسة من شأنه أن يكون لدى الطفل المهارات الاجتماعية المرغوب فيها.

4 ـ الوظيفة النفسية:

إن الأسرة تباشر القيام بهذه الوظيفة منذ بداية المرحلة الأولى من مراحل الطفولة المبكرة، لأن حاجة الطفل النفسية لا تقل أهمية عن حاجاته الجسمية حيث إن عدم إشباع أي حاجة من هذه الحاجات ينعكس على الأخرى، وإن كانت حاجاته الجسمية تعتبر في مقدمة الحاجات من حيث الأهمية كالحاجة إلى تلبية الجوع، والعطش. ومن هنا كان على الأسرة أن ترعى وتلبي هذه الحاجة باستمرار لما لها من آثار إيجابية على نمو صحة الطفل النفسية في هذه المرحلة، وفي المراحل العمرية التالية. ومن أجل هذا تعتبر الحياة الأسرية الهادئة ـ والوديعة المشبعة بالحب، والحنان، والاطمئنان والتآلف ـ النموذج

السوي الذي ينعكس بدوره على حياة الطفل النفسية. وبالعكس إذا ساد الأسرة التنافر والخلاف والشجار، والتباغض والعداوة، والتغابن، فإن هذا يؤثر على صحة الطفل النفسية، ويأتي بمردودات سلبية تبدو في سلوك الطفل وتصرفاته الحاضرة والمستقبلية.

وتجنباً لهذا حثّ رجال التربية على أهمية هذه الوظيفة، وبيان آثارها الإيجابية والسلبية في حياة الفرد، والمجتمع، فابن سينا الطبيب والمربي ينصح كل أب وأم أن تكون كل عنايتهما مصروفة إلى الطفل كي لا يعرض له غضب شديد، وأن يعرفا في كل وقت ما الذي يشتهيه فيقرّب إليه، وما الذي يكرهه فينحّى عن وجهه، وفي ذلك حفظ لصحة النفس والبدن جميعاً.

ويتضح من هذا وغيره أهمية إلمام الأسرة بأساليب تلبية الحاجات النفسية التي تساعد على إحساس الطفل بالأمن والأمان والاطمئنان النفسي، وذلك بسلوك الأسرة أسلوب الاعتدال، والثبات النسبي في التعامل مع الطفل الذي يؤدي في الغالب إلى التقبل والاستجابة المرغوب فيها وهذا من شأنه أن يحقق الثقة المتبادلة بين الطفل وأسرته وبينه وبين من يتعامل معهم كما يؤدي إلى النمو المرغوب فيه في شخصية الطفل.

ومن الواضح في هذا الخصوص أن إحساس الطفل من قبل الأسرة بالمغالاة والمبالغة في الحماية والرعاية أو إحساسه أيضاً بالحرمان أن كلا الأسلوبين يؤديان إلى إحداث السلوك غير السوي مثل عدم القدرة على تحمل المسؤولية بالنسبة للأسلوب الأول أو الانحراف، وعدم التقيد بالنظام والقواعد والقوانين الاجتماعية بالنسبة للأسلوب الثاني.

من خلال ما تقدم يمكنك أن تلاحظ مدى المسؤولية التي ينبغي للأسرة أن تؤديها لأولادها متعاونة مع المدرسة التي أسسها المجتمع للقيام بوظائفها التربوية المتجددة والمتغيرة بتطور وتغير المجتمع.

ثانياً: المدرسة:

المدرسة عبارة عن مجتمع صغير مؤلف من أفراد ينتمون إلى أسر متباينة علمياً، وثقافياً، واجتماعياً، واقتصادياً، تجمعهم بيئة تربوية وثقافية مشتركة، يحرسها ويديرها نخبة مهنية، متعددة التخصصات، هدفُها صناعة الأفراد وفق مواصفات ومعايير معينة، بوسائل تربوية، مختلفة، ومتنوعة، من أجل تحقيق الأهداف التي يطمح المجتمع إلى تحقيقها في سلوك أفراده.

من هذا التعريف العام المقترح ندرك بعض العوامل التي تؤثر في عملية تكيف المتعلم في المدرسة بالإضافة إلى الأجواء الخارجية التي تسهم في التأثير في حياة المتعلم، والتي قد تكون أحياناً متعارضة مع أهداف المدرسة، فتتصدى بالتعاون مع الأسرة، لتغيير أنماط السلوك غير المرغوب فيه.

الوظائف التربوية للمدرسة: ـ للمدرسة وظائف تربوية عديدة أهمها ما يلي:

1 ـ وظيفة اكتساب المتعلم قيم الانتماء والولاء لحضارته العربية والإسلامية:

إنَّ المدرسة من أهم الروافد التي تمد المتعلم بأنماط القيم الإيجابية من خلال مفردات المناهج العلمية والدينية والثقافية، والأدبية، والفنية، وغيرها التي يزخر بها تراثنا العربي والإسلامي، فهذا الدور من أبرز الأدوار المنوطة بالمدرسة للحفاظ على الارتباط بين تراثنا الحضاري القديم، وبنائنا الحضاري المعاصر، كي تكون ذاكرة الأجيال راصدة وواعية لمسيرتنا الحضارية، وإسهاماتها في بناء الحضارات الإنسانية، وحتى يكون ذلك حافزاً لأجيالنا للقيام بإضافات وإسهامات جديدة في مجالات العلوم والفنون كلما توافرت ظروف الإبداع، وفرصه التي تتيحها المؤسسة التربوية.

فالمناخ التربوي الجيد الذي تتيحه المدرسة لطلابها من شأنه أن يخلق

الدافع والحافز لدى المتعلم لممارسة القيم الدينية والأخلاقية، والأدبية والعلمية، والنفسية، وغيرها من القيم التي تنمي فيه الإحساس بالانتماء إلى حضارته وثقافته، كما تتيح له في نفس الوقت فرصة الفهم الجيد من خلال تدريبه على كيفية نقد ثقافتنا لفهمها وإعادة تقييمها بدلاً من الاكتفاء بمجرد إعادة إنتاجها. فالتربية الأولية يجب أن تساعد الأطفال على تفهم أفضل لثقافتهم الخاصة، الماضي منها والحاضر.

2 ـ الوظيفة التقييمية لأنواع القيم السائدة في المجتمع:

إن هذه الوظيفة لها ارتباط وعلاقة بالوظيفة السابقة، من حيث إن المدرسة مسؤولة على نشر القيم الدينية والأخلاقية، والاجتماعية، وغيرها من القيم المرغوب فيها، غير أن المجتمع المدرسي لا يتأثر بما يعايشه داخل المؤسسة التربوية فحسب؛ بل يتأثر بكثير من العوامل الخارجية كوسائل الإعلام، والمسارح، والنوادي وغيرها من المؤسسات، إلا أن أنماط القيم التي يكتسبها قد تكون هادفة وقد تكون غير مرغوب فيها تربوياً، مثل: تقديس المال، والإعجاب بالشطارة التي تؤدي إلى كسبه، ولو كان عن طريق المتاجرة بالمخدرات، والانبهار بالقوة، ولو كانت مؤسسة على العنف والتحايل على القانون.

وهنا يبدو التناقض مع ما تدعو إليه التربية من ممارسة السلوك التربوي الهادف داخل الأسرة والمدرسة، وما يستقبله المتعلم من مصادر أخرى من قيم غير مرغوب فيها دينياً، واجتماعياً، من وسائل الإعلام المختلفة، والنوادي، والمسارح وغيرها.

ففي مثل هذه المواقف يتطلب التعاون بين المدرسة والأسرة من خلال مراقبة الممارسات السلوكية التي تبدو غير سوية، والعمل على إحباطها وأن تستبدل بها أنماط سلوكية أخرى من أنواع السلوك الذي يتلاءم والمعايير الاجتماعية التي تنطوي تحت مظلة الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها،

ويتم هذا عادة من قبل المدرسين والموجهين، والمشرفين الاجتماعيين والتربويين، والعاملين داخل المؤسسة التربوية.

ولهذا يكون دور المدرسة من أهم العوامل التربوية التي يمكنها التصدي للغزو الثقافي الذي يستهدف زعزعة القيم الدينية والأخلاقية، والثقافية، وغيرها، وذلك بوسائلها التربوية الهادفة عن طريق النوعيات الجيدة من المعلمين والمشرفين على العملية التربوية ذوي السلوك السوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها، فهذه النماذج تكون أقدر على تغيير ممارسات المتعلمين للقيم غير المرغوب فيها تربوياً والإحساس بالانتماء إلى المؤسسة التربوية ومصدره في الغالب يعود إلى الانطباعات الجيدة التي استقاها من الممارسات العملية للمدرسين والمشرفين التربويين على المؤسسة التربوية، بالإضافة إلى الفهم الجيد للمعلومات والمعارف التي لها علاقة وارتباط بهذا المجال.

3 ـ وظيفة تنمية قيم الولاء الاجتماعي لدى المتعلم:

من الوظائف الهامة أيضاً للمدرسة تنمية وغرس قيم الانتماء والولاء الاجتماعي لدى المتعلم بالتعاون مع بقية المؤسسات التربوية الأخرى كالأسرة ودور العبادة، والإعلام الهادف بألوانه المختلفة. إلا أن المدرسة تتميز عن أدوار تلك المؤسسات في أن قيامها بهذا المهمة مبني على أسس علمية وتربوية، تتمثل في تحديد أهداف تربوية عامة، وخاصة، وأساليب تربوية معينة، وممارسات عملية مقصودة.

من هنا يتبين ما ينبغي أن تقوم به المدرسة في هذا الشأن، من أجل تكوين أفراد مكتسبين مهارات اجتماعية جيدة تؤهلهم للقيام بأدوارهم في الحياة بنجاح.

وبهذا تسهم المدرسة في بناء متعلم قادر على التكيف والتأقلم الاجتماعي في المواقف الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية وخارجها، وعادة

لا تكتسب المهارات الاجتماعية إلا من خلال ممارسات التفاعل الاجتماعي الذي تنميه المدرسة، من أجل استغلال استعدادات، وإمكانات وحاجات المتعلم الاجتماعية، وتوظيفها في المجالات العلمية؛ والأنشطة الرياضية، والفنية، والاجتماعية.

فقيم الولاء للأسرة، والمدرسة، والأصدقاء والمجتمع، والوطن، والأمة، لا يمكن أن تكون صفة راسخة في النفس بحيث يبديها المتعلم في سلوكه الاجتماعي إلا من خلال مروره بخبرات عملية في مواقف اجتماعية معينة.

4 ـ وظيفة إكساب المتعلم مهارات وقدرات تمكنه من التعلم الفعال طيلة حياته:

من الوظائف التي تمارسها المدرسة في ظل التربية الحديثة تمكين المتعلم من اكتساب المهارات الأساسية للتعلم من خلال إتاحة الفرص المتعددة كي يمارس ألوان النشاط التي تتفق وقدراته واستعداداته في المجالات العلمية، والثقافية وغيرها بتوجيه وإرشاد من قبل المتخصصين في تلك المجالات، وذلك بتعويده من البداية كيفية الاعتماد على الذات في الحصول على المعلومات والخبرات في مواقف تربوية تتلاءم وقدراته العقلية ومستوياته التحصيلية إلى أن تتكون لديه القدرة والمهارة التي يستخدم بها وسائل الحصول على المعلومات من المصادر، والمراجع، والدوريات كلما استدعى منه الموقف التعليمي ذلك. وهذا يكون طبعاً بتوجيه تربوي مستمر حتى ترسخ هذه العادة في شخصية المتعلم. بل إن المتعلم في مدارس الدول المتقدمة يمكنه أن يتوصل إلى أحدث المعلومات في أي مجال من مجالات العلم وفي أي لحظة شاء، وذلك باستخدام وسائل التقنية الحديثة كالحاسوب وغيره من وسائل شبكات الاتصال العلمية الحديثة المستخدمة في المدارس والمؤسسات العلمية الأخرى.

ومن أجل أداء مؤسساتنا العلمية لهذه الوظيفة التربوية الهامة. ينبغي

لمناهجنا الدراسية أن تلبي هذا الجانب من جوانب حاجات المتعلم حتى يكون مؤهلاً لاستخدام وسائل التقنية الحديثة.

5 ـ وظيفة التعاون بين المدرسة والبيت:

إن العملية التربوية والتعليمية يسهم في حدوثها عدة عوامل، متداخلة، مترابطة يؤثر كل عامل منها في بقية العوامل الأخرى إيجاباً وسلباً. ولعله من أجل ذلك توصف تلك العملية بأنها عملية معقدة، لارتباط تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بمدى توافر كل العوامل التي تفرز الاتجاهات التربوية السليمة في سلوك المتعلمين، نتيجة لمرورهم بخبرات تعليمية وتربوية معينة ومن أهم تلك العوامل التعاون الجيد الذي تنسجه المدرسة مع الأسرة، تكون خيوطه الألفة والترابط، والإيمان الصادق بأن هذا التعاون يسهم بفاعلية في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التربوية والتعليمية.

وبهذا يمكن تنمية مجالات التعاون الهادف بينها بوسائل تربوية متعددة لعل من أنجحها ما يأتي:

أ ـ الاتصال المباشر بين أولياء الأمور والأسرة المدرسية في فترات زمنية معينة، بهدف الاطلاع على سيرة أولادهم العلمية والسلوكية.

ب ـ إسهام أولياء الأمور في تقديم الملاحظات التي يعتقدون أنها تسهم في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية.

جـ ـ إشعار المسؤولين في المدرسة أولياء الأمور بأي سلوك غير مرغوب فيه يصدر من أبنائهم، وأيضاً فإن الأسرة عندما تكتشف مثل هذه الأنماط ينبغي أن تشعر المدرسة بها.

د ـ إشعار المدرسة أولياء الأمور بالمواقف الإيجابية المتعلقة بمستوى أبنائهم العلمي وسلوكهم الهادف في مجالات النشاط المختلفة ليكون حافزاً لهم على مواصلة النشاط مستقبلاً.

هـ ـ دعوة أولياء الأمور في المناسبات الدينية والوطنية والثقافية التي تنظمها المدرسة.

فعن طريق هذه الوسائل وغيرها يمكن للمدرسة أن تجعل أولياء الأمور يحسون بجدوى أهمية التعاون الجاد مع المؤسسة التربوية.

وكما سبق التنويه فإن وظائف المدرسة لا تتحقق إلا بتعاون كل المؤسسات التربوية في المجتمع كدور العبادة والإعلام الهادف بوسائله المختلفة، وغيرها من المؤسسات التعليمية والتربوية في المجتمع.

* * *

أسئلة للمراجعة

س1: ما الهدف العام للتربية في المجتمعات القديمة؟

س2: ما العلاقة بين مدلولات التربية لغةً ومفهوم التربية اصطلاحاً؟

س3: قارن بين خصائص التعريفات لمفهوم التربية الحديثة؟

س4: ما التعريف الذي تعتقد أنه أحسن التعريفات لمفهوم التربية؟

س5: املأ الفراغات التالية بعبارة أو بعبارات تراها مناسبة:

أ ـ الجوانب التربوية لبناء الشخصية الإنسانية السوية هي:

....

....

....

ب ـ تتشابه التربية الحديثة مع التربية القديمة في:

....

....

....

ج ـ تختلف التربية الحديثة عن التربية القديمة في:

....

....

....

د ـ يتمثل التشابه بين مفهومي التعليم والتربية في:

....

....

....

س6: ما الوسائل التربوية المناسبة التي ينبغي أن تستخدمها الأسرة لتنمية الجانب العقلي لدى الطفل؟

س7: ما الفرق بين التربية المقصودة، والتربية غير المقصودة؟

س8: ما وظائف الأسرة الحديثة؟

س9: ما مفهوم المدرسة؟

س 10: ما الوظائف التربوية للمدرسة؟

س11: وضح مجالات التعاون بين المدرسة، والبيت.

الوحدة الثانية

التغير الاجتماعي

تضمنت الوحدة الثانية المواضيع التالية:-

- علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية، والثقافية، والروحية.
- **علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية**
- **دور المنهج المدرس في تحقيق التنمية الثقافية**
- **مفهوم التربية الروحية**
- **دور الأسرة في تنمية الجانب الروحي لدى الطفل**
- **دور المدرسة في تنمية الجانب الروجحي لدى المتعلم**
- **دور التربية في تنمية القيم الروحية**

علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية والثقافية والروحية:

إن التربية بمفهومها الشامل ـ كما سبقت الإشارة إليه ـ تتناول بناء الإنسان بكل أبعاده، المادية، والمعنوية، وهدف التنمية لا يقتصر على الجوانب الاقتصادية فحسب بل يمس كل مجالات الإنسان الاجتماعية، والثقافية والدينية، والسياسية وغيرها.

وفيما يأتي نشير بإيجاز إلى علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية، والثقافية، والروحية:

أولاً: علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية:

قبل أن نتبين عناصر علاقة التربية بالتنمية الاجتماعية يستحسن توضيح مفهوم التنمية الاجتماعية.

إن هذا المفهوم كغيره من المفاهيم الاجتماعية تعددت وجهات النظر حوله فمنهم من يعرفه بأنه عبارة عن (تنمية كل ما يتعلق بالمجتمع من عناصر مادية مثل سبل المواصلات، ووسائل الاتصال والمباني السكنية، وعناصر اجتماعية نفسية مثل العادات والتقاليد، والأعراف وأنماط الحياة والقيم والاتجاهات والنظم والعلاقات) ومن المختصين من يعرف التنمية الاجتماعية تعريفاً شاملاً يستوعب (كل الإمكانات والطاقات الكافية في كيان معين بشكل كامل وشامل ومتوازن سواء أكان هذا الكيان فرداً أم جماعة أم مجتمعاً). كما يوجد من يعرف التنمية الاجتماعية بأنها عبارة عن تنمية التفكير العلمي، والأخلاقي والاجتماعي والثقافي للفرد والمجتمع بهدف تطوير مهاراتهم، واتجاهاتهم نحو ما يقومون به من أعمال وحرف ومهن، وصناعات، تؤدي إلى زيادة حرصهم على الاهتمام بها، وتجويدها وإتقانها، بما يكتسبون من معلومات، وخبرات، وتدريبات في ميادين الأعمال المختلفة، من أجل تحقيق حياة اجتماعية أفضل.

ويمكنك أن **تتعرف** فيما يأتي على خصائص التحديدات السابقة.

فالتحديد الأول والثاني اتصفا بالشمول، إلا أن التحديد الأول أوضح الجوانب المستهدفة من التنمية الاجتماعية، كالجانب المادي، والمعنوي مصحوباً بتفصيلاته المتعددة، بعكس التحديد الثاني الذي اتسم بتعميمات غير واضحة للعناصر المستهدفة للتنمية الاجتماعية.

أما التحديد الثالث فقد ركز على العناصر الأساسية للتنمية الاجتماعية، مثل تنمية التفكير العلمي السليم المصحوب بالممارسة السلوكية والاجتماعية والثقافية السليمة، وتنمية الاتجاهات في مجالات أنشطة المجتمع المتنوعة، من أجل تحقيق الرفاهية الاجتماعية المتنوعة، المنشودة.

وهذا لا يتم إلا بتخطيط علمي للحركة الاجتماعية، المتعاونة المتماسكة ذات الإيمان والإرادة القوية لصنع التقدم في مجالات الحياة الاجتماعية.

ولا يمكن أن يحدث التغير المنشود من دون توافر العوامل التي تحقق ذلك التغير، ومن أهمها النظام التربوي الفعال باعتبار أن التربية هي صانعة الإنسان الذي يكون قادراً على الإسهام بفاعلية في تحسين حياة المجتمع وتطويره. ويتم ذلك منذ البداية بالمزاوجة بين التربية، وميادين العمل الإنتاجي.

وهذا يتطلب من المدرسة أن تزود الطفل منذ البداية بمعرفة أصيلة بقوى الإنتاج الأساسية في المجتمع الصناعي أو المصنع الحديث مثل الطاقة الكهربائية، والكيمياء الصناعية والكيمياء العضوية، واستعمالاتها الزراعية، والطاقة الذرية، واستخدامها في الأغراض السلمية. إن تعريف الأطفال بهذه القوى الإنتاجية يمكّنهم من فهم كيفية عمل المجتمع التكنولوجي المتقدم الذي بدأ يزحف عليهم.

ولزيادة توضيح مدى العلاقة بين التربية والتنمية الاجتماعية تمعنك في الأسباب التالية:

1 ـ إن النظرة الجديدة للتعليم تتمثل في اعتباره رأس مالٍ بشري يوظف في مشاريع إنتاجية لها عوائدها الاقتصادية، والاجتماعية والتربوية، والسياسية التي تعود على الفرد والمجتمع.

2 ـ إن الحركة الاقتصادية في المجتمع تستقطب الفئة المتعلمة ذات المهارات الفنية من أجل الاستفادة من خبراتها في المجالات المختلفة.

3 ـ إن زيادة دخل العاملين بالمؤسسات والشركات تكون حافزاً لهم لمواصلة تعليمهم بالدراسات العليا من أجل إنماء معلوماتهم ومضاعفة دخلهم، بالإضافة إلى انعكاس خبراتهم الجديدة في مجال تخصصهم، وعلاقاتهم المهنية والاجتماعية.

4 ـ إن ارتفاع كلفة التعليم جعل المجتمعات تقوم بالدراسات التقويمية لغرض التعرف على العائد الذي يحققه التعليم في مجالات العمل المختلفة، ثم القيام بتطوير النظام التربوي من أجل زيادة الفاعلية في ميادين العمل المتنوعة.

إنّ نجاح التخطيط للتنمية الاجتماعية يتوقف على مدى تحقق أهداف التربية في شخصيات المتعلمين.

وبهذا كان للتربية مقاصد معينة من أهمها إحداث الوعي التنموي في سلوك الفرد والمجتمع، والمتمثل في:

1 ـ الممارسة الصحيحة من قبل الأفراد والجماعات للحقوق والواجبات، فالديمقراطية الحقيقية تقوم على أساس الوعي النيِّر للمواطن الذي به يعرف حقوقه وواجباته كما تنص عليها قوانين الدولة، بحيث يمارس الحقوق والواجبات بطريقة فعالة.

2 ـ الاستفادة من الخدمات الاجتماعية التعليمية والصحية والإرشادية التي

تقدمها الدولة للأفراد وهذا يتطلب درجة معينة من الوعي من جانب المواطن، وواضح أن المشكلة في جوهرها تربوية وتتصل اتصالاً مباشراً بالتنمية الاجتماعية.

3 ـ تنمية الاتجاهات الصحيحة لدى الفرد نحو الأمور الحيوية التي تؤثر بصورة مباشرة على التنمية الاقتصادية، فتكوين الاتجاهات نحو الاستهلاك وتنظيمه، وتحديد النسل ومراعاة العادات الصحية السليمة في الغذاء والمسكن، والملبس، والآثار الاجتماعية المترتبة على كل هذه الأمور بالنسبة للفرد والمجتمع تمثل كلها مشكلات تربوية هامة لها خطرها بالنسبة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وهذه المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع يمكن للتربية النظامية، وغير النظامية أن تسهم بفاعلية في حلها عن طريق نشر الوعي بها خلال المناهج الدراسية، والتعرف عليها في مصادرها الاجتماعية، والتدريب على إيجاد الحلول لها.

كما تسهم وسائل الإعلام الهادف وخاصة المرئي منه في حل تلك المشكلات، فهو قادر على أن يجعل الفرد معايشاً ومتفاعلاً مع ما يشاهده ومتأثراً بما ينشره من قيم ومثل عليا، كما يساعد على تغيير الاتجاهات السلبية ويستبدل بها اتجاهات مدعمة لنشاطات التنمية الاجتماعية.

مما تقدم يمكن القول أن أثر التربية في التنمية الاجتماعية له مظاهر تبدو في سلوك الفرد بطريق مباشر أو غير مباشر. وهذه المظاهر هي:

أ ـ التنظيم والتنسيق الذي يبدو في حياة الفرد الأسرية والاجتماعية بما يراد ملائماً لإمكاناته وقدراته، كقدرته على التنظيم بين أعماله الخاصة، وبين واجباته الأسرية، والاجتماعية.

ب ـ الوعي الثقافي والاجتماعي الذي يجعل الفرد قادراً على الاستفادة

بفاعلية من الخدمات الاجتماعية الذي يكون المجتمع ملزماً بتوفيرها لأفراده كالخدمات التعليمية والصحة وغيرها.

جـ ـ توظيف الفرد وممارساته للمعلومات والخبرات في مجالات التنمية الاجتماعية وغيرها، والتعامل معها بمهارات جيدة.

د ـ قدرة الفرد على إبداء آرائه وأفكاره بحرية مما يجعله يؤثر بإيجابية في تنمية المجتمع ودفعه إلى مزيد من النمو والتقدم الاجتماعي المرغوب فيه.

هـ ـ احترام الفرد للقوانين والدساتير التي تسنها الدولة والتزامه بتطبيقها، وبهذا يبدو سلوكه الحضاري، الذي يسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي والنفسي للفرد والمجتمع.

و ـ اتصاله بالمعلومات والخبرات التي تتعلق باهتماماته طيلة حياته باكتسابه القدرات والمهارات خلال فترة إعداده في المؤسسات التربوية، مما يجعله يتابع الاطلاع على ما يستجد من معارف ومعلومات في مجال تخصصه.

ثانياً: علاقة التربية بالتنمية الثقافية:

من أبرز الأدوار التي تقوم بها التربية في بناء نسيج شخصية المتعلم هو التنمية الثقافية. فمن المتعارف عليه أن الإنسان لا يولد مزوداً بالثقافة، ولكنه يملك استعدادات وقدرات كامنة تؤهله للتعلم، وهذا واضح بنص القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا﴾[1] والله سبحانه وتعالى أمد الإنسان بالوسائل الحسية وهي: السمع، والبصر، والشم، والذوق. والمعنوية وهما: العقل، والحدس.

ولهذا يباشر الإنسان منذ ولادته استقاء ألوان الثقافة من البيئة الأولى

(1) سورة النحل، من الآية 78.

وهي الأسرة بالتلقين والمشاهدة، وغيرها من الوسائل المتاحة، ثم تباشر معه المدرسة هذه المهمة وتضيف إليه ألوان الثقافة التي تلائم قدراته واستعداداته، وتتدرج في تنمية معلوماته وخبراته.

مفهوم الثقافة: توجد عدة تحديدات لمفهوم الثقافة اختلفت باختلاف وجهة نظر من تعرض لماهية هذا المفهوم.

وفيما يلي أهم هذه التحديدات:

1 ـ هناك من ينظر إلى الثقافة على أنها (عبارة عن النتاج الذهني، والسلوكي للإنسان، أو نتاج الدماغ بما هو فكر، ونتاج الأدب بما هو تحول لهذا الفكر خلال العمل إلى حرف، وإنجازات مادية).

2 ـ والتعريف الثاني يصوّر الثقافة بأنها انعكاس (للتقاليد والأعراف والقيم وأنماط السلوك واتجاهات التفكير، والمنتجات المادية).

3 ـ أما التعريف الثالث فيرى أن الثقافة هي: (الكل الذي يضم مجموعة المعارف والخبرات والعادات والتقاليد، والأفكار والاتجاهات التي تسود مجتمعاً معيناً).

4 ـ أما التعريف الرابع فيحدد الثقافة بأنها (عبارة عن الأثر الذي تحدثه جميع العوامل التربوية، والاجتماعية والاقتصادية وغيرها في شخصية الفرد والمجتمع، وينعكس في مظاهر الحياة المختلفة، بحيث يقاس الأثر بالمعايير الثقافية المرتبطة بالوعاء الزمني، والمكاني للمجتمع).

وبتفحصك للتعريفات السابقة يمكنك أن تكتشف الآتي:

إن التعريف الأول ركز على النتائج التي يسهم بها الإنسان في المجتمع الذي يعيش فيه حينما يكون مؤهلاً تأهيلاً فكرياً جيداً فيعكس لون هذا الفكر بإخضاعه للممارسات العملية في مجال الصناعة أو الحرفة التي تخصص فيها، وبهذا يكون هذا التعريف قد ركز على الناتج الثقافي الفكري والعملي.

أما التعريفان الثاني والثالث فقد كانا تحديدين عامين لمفهوم الثقافة، وقد تضمنا النشاطات الثقافية التي تشكل الشخصية الإنسانية دون أن يشيرا إلى النواتج الثقافية التي تظهر النشاطات الثقافية للمجتمع.

ويلاحظ على التعريف الرابع أنه تضمن الأشياء التالية:

1 ـ أهم العوامل التي تشكل شخصية الإنسان والمجتمع المثقف.

2 ـ أبرز الأثر أو الآثار التي يسهم بها الفرد المثقف التي من شأنها أن تغير حياته الشخصية والاجتماعية من خلال نمط السلوك والنشاط الذي يسهم به الفرد في مسيرته في الحياة.

3 ـ أشار إلى المعايير الثقافية التي بها يعرف المستوى الثقافي لأي مجتمع في ظل الزمان والمكان الذي عاش فيه ذلك المجتمع.

هذا ولأهمية دور التربية في تنمية الثقافة بالنسبة للفرد والمجتمع. كانت التوصيات التالية من قبل المهتمين بالشؤون الثقافية في الوطن العربي وهي:

- حث الدول على التوسع في إدخال البرامج الثقافية في مناهج التعليم العام والعالي، وإدخال الأدوات المعرفية الحديثة والأساليب التقنية المتطورة في المناهج الدراسية.

- حث الدول على ترسيخ مبادىء الحوار لدى الناشئة بواسطة البرامج الثقافية الموجهة للأطفال، والعناية بالبرامج المقدمة عربياً ودولياً.

- دعوة الدول إلى تشجيع مشروعات الإبداع الثقافي وتوفير الظروف الملائمة لإنجازها وتمكين المبدعين من النبوغ، ورصد الجوائز والحوافز.

- دعوة الدول إلى العناية بالتراث العربي الإسلامي وتوظيف المعالم والمواقع التاريخية والأثرية والحرف التقليدية في خدمة التنمية.

دور المنهج المدرسي في تحقيق التنمية الثقافية:

معلوم أن من أهداف التربية تمكين المتعلم من التعرف على ألوان الثقافة بأقسامها المختلفة من عموميات وخصوصيات وبدائل الثقافة. فالمنهج المدرسي يعتبر من أهم الوسائل التي بها تتشكل وتتجسم اللّحمة الثقافية بين أفراد المجتمع من خلال مفردات محتويات المواد الثقافية التي تقدم لكل أفراد المجتمع في مرحلة التعليم الأساسي، كالدين، واللغة، والتاريخ، والجغرافيا، والمجتمع وغيرها من المواد الثقافية التي يشملها هذا الإطار. فهذه المواد لم تقرر جزافاً وإنما أدخلت أو قررت لهدف تكوين اللّحمة الثقافية وتنمية الوعي الثقافي بين جميع المتعلمين، ونسج الوحدة العضوية للمجتمع وإحداث الانصهار والإحساس بالانتماء للوطن والأمة العربية، والعالم الإسلامي، والاعتزاز بقيمه الثقافية والحضارية.

والمنهج التربوي يهدف أيضاً إلى تزويد بعض المتعلمين بالثقافة الخاصة من أجل إيجاد فرص تعليمية وتربوية تمكن المتعلمين من اختيار التخصص الذي يتلاءم وقدراتهم واستعداداتهم وميولهم ورغباتهم. كما أن تلك التخصصات تلبي احتياجات المجتمع في مجالات حيوية معينة كالتعليم، والصحة، والزراعة، والصناعة وغيرها.

والمنهج المدرسي الحديث يهيىء المناخ الملائم للمتعلمين للاستفادة من بعض الأفكار والآراء التي تستجد في عالم المعرفة والفن والثقافة بصفة عامة. وموقف التربية هنا هو تدعيم الأفكار والقيم الثقافية التي لا تتعارض مع القيم الدينية والأخلاقية التي يحرص المجتمع على المحافظة عليها، وتدعم الاتجاهات والأفكار التي من شأنها أن تدفع حركة المجتمع إلى التقدم في مجالات الفكر والمعرفة. فالتربية وجدت في المخترعات التقنية أهم رافد من الروافد التي تعتمد عليها التربية التقدمية في تحقيق أهدافها كالحاسوب وشبكاته، والبث المرئي وغير من الوسائل التقنية الحديثة.

مصادر التنمية الثقافية:

تستمد التنمية الثقافية من مصادر تربوية متعددة من أهمها المؤسسات المختلفة، ووسائل الإعلام ذات المضامين التربوية والاجتماعية الهادفة. فهذا من شأنه أن يكون له مردودات إيجابية في شخصية الفرد والمجتمع بحيث تبدو آثارها في تثقيف أفراد المجتمع، وتعديل نماذج شخصياتهم، وإعدادهم للحياة الهادفة فيه والمحافظة على ثقافته، وتجديد هذه الثقافة وتحقيق استمرارها. هذا بالإضافة إلى تمكين أفراده من استيعاب عناصرها، ومهاراتها، ووسائطها، ومن حسن استخدامها وتوظيفها، وإعداد وتدريب القوى البشرية اللازمة لمنظماتها الثقافية المختلفة، وإيجاد الأفراد القادرين على نَقْدِ الثقافة، وعلى تقديم اختراعات واكتشافات جديدة تغذي الثقافة وتحدث التجديد المطلوب فيها.

المهارات الثقافية التي يكتسبها الفرد من خلال التربية:

من خلال ما سبق عرضه بالنسبة للآثار التي تسهم بها التربية في مجال التنمية الثقافية يمكن أن نشير إلى أهم المهارات أو القدرات الثقافية التي تحدثها التربية الشاملة في شخصية الفرد، وتفيده في مجالات حياته الشخصية والاجتماعية، والمتمثلة في:

1 ـ قدرة الفرد على تحمل المسؤولية في المواقف التي تواجه حياته، وحياة أسرته، ومجتمعه. فالإنسان المثقف ـ غالباً ـ هو القادر على حسن التصرف إزاء الأحداث، بنظراته الثاقبة لخلفيات الأحداث والمواقف التي تعترضه.

2 ـ قدرته على استخدام التفكير العلمي السليم في حل المشكلات التي تواجهه في المدرسة وفي حياته العملية.

3 ـ قدرته على الإسهام في التنمية الثقافية، والاجتماعية في مجالات النشاط الثقافي، والاجتماعي من خلال الإسهام في المناسبات الوطنية، والدينية

والقومية بهدف دعم وصقل الإحساس بالانتماء لوطنه، وأمته العربية، والإسلامية.

4 ـ قدرته على التحديث والابتكار والتجديد والإضافة في مجال تخصصه، فالحياة الثقافية تنمو، وتتجدد دوماً من خلال إسهامات المثقفين في كل جيل وإبداعاتهم، وبهذه المشاركة، تبدو قيمٌ ثقافية جديدة، وقد يستعاض عن بعض القيم التي تبين أنها لم تعد صالحة للحياة المعاصرة، وذلك من خلال النقد البناء من قبل المثقفين.

ثالثاً: علاقة التربية بالتنمية الروحية:

إن من أهم الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها في شخصية المتعلم هو تكوين السلوك السوي لدى المتعلم، وتعديل السلوك غير السوي لديه، وأعتقد أنه لا يشذ أي نظام تربوي تقدمي في العالم من أن يكون هذا الهدف من ضمن أهدافه الهامة، ولهذا تعد التنمية الروحية من أهم جوانب التربية الشاملة.

مفهوم التربية الروحية:

تتضافر مواقف وعناصر تربوية متعددة من أجل تشرب الشخصية الإنسانية معاني التربية الروحية ومضامينها. فالإنسان منذ بداية طفولته يبدو متطلعاً لفهم كنه الحياة الروحية، بحكم فطرته الإنسانية المتمثلة في الاستعداد الفطري الذي منحه الله إياه، والبيئة بما فيها من سلوكيات دينية، وخلقية وممارسات مختلفة للطقوس الدينية. كل هذا يجعل الطفل منذ مراحله الأولى يتشوق إلى التعرف على الجانب الروحي. وعلى الرغم من أنه لم يكُنْ مؤهلاً عقلياً لسبر أغواره غير أنه في بعض المواقف يلاحظ أنه يلقى بعض الأسئلة حول هذا الجانب. وتتباين الإجابات من قبل الأسرة نتيجة للخلفية الدينية، والثقافية والتربوية للأسرة. وتدريجياً تلقن الأسرة أولادها المعلومات والمعارف، مع مراعاة استعدادهم الذهني، والانفعالي، والاجتماعي.

ولهذا كان مفهوم التربية الروحية هو (ترسيخ القوى الروحية لدى الناشئين وغرس الإيمان في نفوسهم إشباعاً لنزعتهم الفطرية للتدين، وتهذيب غرائزهم، والسمو بنزعاتهم، وتوجيه سلوكهم على أساس القيم الروحية، والمبادىء والمثل الأخلاقية التي تستمد من الإيمان الصحيح بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره).

من هذا التحديد لمفهوم التربية الروحية ندرك أن تربية الجانب الروحي لدى الطفل وتنميته تنطلق من المثيرات التي تحرك فيه دافع حب الاستطلاع نحو الكون، وخالق الكون من خلال المناخ التربوي الملائم الذي يتيح للطفل الاستجابة الملائمة لقدراته واستعداداته سواء في البيت أو في المدرسة أو المسجد أو وسائل الإعلام الهادفة، باعتبار أن وصول الطفل، إلى القناعة والإيمان من شأنه أن يثير فيه الإحساس بالأمن والاطمئنان النفسي، لكون تلك الاستجابة انبعثت من حاجته الإيمانية الفطرية. ومن هنا كان دور كل من الأسرة وبقية المؤسسات التربوية ضرورياً وهاماً في إبراز هذا الاستعداد إلى الوجود الفعلي.

دور الأسرة في تنمية الجانب الروحي لدى الطفل:

تباشر الأسرة رسالتها في تكوين الجانب الروحي وتنميته من بداية إحساسها بأن طفلها أصبح يدرك الأشياء، ويحس ويشعر بما يجري حوله.

فهي تُكْسِبُهُ عملياً القيم الدينية من خلال ممارسات الأسرة للقيم الدينية والأخلاقية، والاجتماعية وغيرها من القيم التي تؤهله للقيام بدوره كما تتوقع الأسرة أن يقوم به مستقبلاً.

وبهذا تضع التربية على عاتق الأسرة مسؤولية مساهمتها الفاعلة في تنشئة جيل يعرف الخير ويريده، ويعرف الشر ويمقته، ولديه الشجاعة والقوة على مقاومته، فهذا من أعظم ما تستهدفه أية تربية ووصول الإنسان إلى هذا المستوى من السلوك لا يتم إلا من خلال مروره بمعارف وخبرات التربية

الروحية وممارسات سلوكية للقيم المرغوب فيها دينياً وأخلاقياً، واجتماعياً، وامتناع عن القيم والعادات غير المرغوب فيها دينياً وأخلاقياً.

دور المدرسة في تنمية الجانب الروحي لدى المتعلم:

كانت المدرسة ـ وستظل من أهم المؤسسات التي تبني القيم الروحية وتعمل على تنميتها في شخصية الفرد والمجتمع بتهيئتها للمناخ الملائم لبناء القيم الصالحة عن طريق المعرفة النظرية وتكوين الخبرة العملية. ولهذا أصبح دور المؤسسة التربوية لا يختص بتقديم الجانب النظري بل تطلب الاهتمام بالجانب السلوكي للمتعلم بإتاحة الفرص المناسبة لإظهار المهارات والقدرات التي تبرز ألوان النشاط المختلفة، ولهذا كانت رسالة المدرسة متشعبة، فهي تمد الفرد بالمعرفة والخبرة في المجالات الحيوية التي يحتاج إليها المجتمع. كما تقوم بالحراسة والمحافظة على القيم الأصيلة في المجتمع، كالقيم الدينية، والأخلاقية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، التي من شأنها أن تنمي اللحمة الاجتماعية بين أفراد المجتمع. كما تهتم بتفسير وتعديل بعض أنماط القيم وفقاً للتطورات والتغيرات الاجتماعية. والمنهج المدرسي يشتق القيم التربوية الروحية ـ التي يستهدفها في بناء شخصية المتعلم ـ من مصادر متعددة من أهمها المصادر التالية:

1 ـ القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، القولية والفعلية فهذان المصدران من أكثر المصادر التي يشتق منها المنهج التربوي القيم الروحية توكيداً وأهمية.

2 ـ الميراث الثقافي والاجتماعي المنتقى من واقع حياة المجتمع فالجذور الثقافية والحضارية ما زالت بعض القيم المشتقة منها لها فاعلية باعتبارها مواكبة للحياة المعاصرة، كحب العلم، وتقديره، وتكريم العلماء وغيرها من القيم الإيجابية.

3 ـ نتائج الدراسات العلمية التي تناولت موضوع القيم التي تلائم مراحل دراسية معينة.

فالتربية تنتقي من هذه المصادر وغيرها أنماط القيم التي من شأنها أن تدفع حياة المجتمع إلى الرقي والتقدم، وفي نفس الوقت تحمي المجتمع من القيم غير المرغوب فيها، خاصة في ضوء الأجواء التي أفرزت فيها الحضارة المعاصرة بعض القيم التي لا تلائم معتقداتنا الدينية والأخلاقية، والاجتماعية ومن هنا يبدو دور التربية في مجال التنمية الروحية في غاية الأهمية من أجل حماية الشباب والمجتمع ووقايتها من كثير من الانحرافات فالسعي إلى الوصول إلى درجات سامية من السلم الحضاري المادي من دون تقدم روحي وخلقي، لن يؤدي إلا إلى انتشار حركات الرفض، وموجات الإجرام والتفكك الأسري، وتعاطي الخمور والمخدرات، وانتشار النزعات العدوانية التغريبية ضد المجتمع، وانتشار الأمراض النفسية، وما يرتبط بها من أمراض بدنية، إلى غير ذلك من الأمراض السلبية التي نلاحظها في كثير من المجتمعات المتقدمة مادياً والمتخلّفة روحياً. وهذه الأمراض تفرض علينا ـ ونحن نخطط لتنمية ثقافتنا العربية ـ أن نوفق ونوازن بين تربية العقل وبين الروح والضمير.

ومن أجل ذلك كان للقيم الروحية دورها الحيوي الهادف في حياة الفرد والمجتمع حيث إنها تستخدم رافداً من روافد تماسك المجتمع وتعاضده، كما تجعله أكثر توافقاً في معرفته الروحية فكلما كان متفقاً في ممارسات قيمه الروحية كان متماسكاً ومتلاحماً ومتعاوناً في مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة وعندما يوجد تنافر في ممارسات أفراده للقيم الروحية تظهر علامات وجود عدم الألفة والتعاون بين الأفراد والجماعات، ويؤدي هذا إلى انتشار الأمراض السلبية في المجتمع.

دور التربية في تنمية القيم الروحية:

تبدو أهمية دور التربية في تنمية القيم باعتبارها من أبرز الدوافع والحوافز لدى الفرد والمجتمع في تطوير الحياة وتغييرها إلى الأحسن، لهذا فإن نجاح المؤسسات التربوية في هذا المجال لا يمكن أن يتم بالصورة المطلوبة إلا في إطار الضوابط التالية:

1 ـ إن تنمية القيم تتطلب من المؤسسات التعليمية السعي إلى تحديد مظاهر السلوك، وأنواع النشاط المنظمة فيه، والتي يمارسها الأفراد في حياتهم اليومية العادية.

2 ـ إن تنمية القيم لا تنحصر في مواد دراسية معينة وإنما ينبغي أن تتضمن جميع المواد الدراسية وعلى اختلافها.

3 ـ إن تنمية القيم تتطلب تحسين البيئة المحيطة بها.

4 ـ إن تنمية القيم تتطلب توافق السلوك الخارجي للفرد، مع السلوك الداخلي في كلٍّ متّسق.

5 ـ إن تنمية القيم تستلزم توافر النضج العقلي والإرادة الإنسانية الطيبة.

فهذه الشروط أو الضوابط وضعت من أجل أن تكون نتائج أهداف التربية في مجال تنمية القيم المرغوب فيها بادية آثارها في سلوك المتعلمين.

هذا ومن أهم الآثار التربوية التي يستهدفها العمل التربوي الهادف في سلوك المتعلمين ـ من خلال محتويات المناهج الدراسية، داخل المدرسة، وخارجها، والتعاون التربوي مع الأسرة، والمؤسسات التربوية الهادفة ـ هي:

1 ـ تمكين المتعلم من المعارف والمعلومات والخبرات، ذات المضامين الحاملة للقيم الروحية، كالمواظبة على أداء الفروض الدينية، والصدق والأمانة وحب العلم وتقدير العلماء العاملين، وحب المعرفة، والقراءة، والكتابة.

2 ـ المشاركة مع الآخرين في ممارسات القيم ذات الاتجاهات الخيرة، والالتزام بعدم اقتراف مسالك الشر، والقيام بمنع وقوعه من الآخرين وفق الإمكانيات والقدرات.

3 ـ تقديره وممارسته لقيمة العمل بالنسبة لنفسه ومع الآخرين، والحرص على إتقانه وإجادته، وتقدير نتائجه بالنسبة لتطور المجتمع، والبعد عن الاعتماد على الغير.

ومن أجل ذلك يطالب المتخصصون في مجال التربية بأن تزداد رعاية المؤسسات التربوية واهتمامها بالتنمية الروحية باعتبارها الدافع والحافز والموجه لأنماط السلوك المرغوب فيه، وذلك من خلال التخطيط التربوي الهادف لممارسة القيم الروحية من قبل المتعلمين داخل المدرسة وخارجها، وعدم التركيز أثناء التدريس على الجانب النظري فقط كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

هذا وكما سبق لك العلم بأن التربية الشاملة لا تقصر أهدافها في بناء الشخصية الإنسانية السوية على جانب واحد من جوانب شخصية الإنسان بل إن أهدافها تطول جميع جوانب الشخصية، فالتربية الشاملة تلبي كل مطالب الإنسان أما حاجات الإنسان في مجال بناء القيم وتنميتها فتتمثل في:

- القيم الروحية.
- القيم العلمية والمعرفية.
- القيم الاجتماعية.
- القيم الجمالية.
- القيم الاقتصادية.
- القيم السياسية.

* * *

أسئلة للمراجعة

س1 : ما أنواع التأثيرات التي تسهم التربية في إحداثها في حياة الفرد والمجتمع؟

س2: ما مفهوم التنمية الاجتماعية؟

س3: ما ملاحظاتك حول تحديدات مفهوم التنمية الاجتماعية؟

س4: ما التحديد الذي تعتقد أنه جيد من وجهة نظرك؟

س5: اشرح العلاقة بين التربية والتنمية.

س6: ما أهم مظاهر أثر التربية في التنمية الاجتماعية؟

س7 : وضح مفهوم الثقافة في ضوء ما درست.

س 8 : املأ الفراغات الآتية بعبارات تراها مناسبة:

أ ـ الملاحظات التي يمكنك أن تبديها حول تحديدات مفهوم الثقافة هي:

....

....

....

ب ـ أهم التوصيات التي قرّرها المهتمون بالشؤون الثقافية في الوطن العربي هي:

....

....

....

ج ـ الآثار التي تسهم بها التربية في مجال التنمية الثقافية بالنسبة للفرد، والمجتمع هي:

....

....

....

س 9 : ما مفهوم التربية الروحية؟

س10: اذكر مصادر التربية الروحية.

س11 : ناقش دور الأسرة في تكوين التربية الروحية وتنميتها.

س12 : وضح دور المدرسة في تنمية التربية الروحية.

س13 : ما أهمية القيم الروحية في حياة الفرد والمجتمع؟

س14 : املأ الفراغات الآتية بعبارات تراها مناسبة:

أ ـ إن نجاح المؤسسات التربوية في تكوين القيم الإيجابية وتنميتها لدى المتعلم لا تتم إلا في إطار الضوابط التالية وهي:

....

....

....

ب ـ أهم الآثار التربوية المستهدفة من العمل التربوي ـ من خلال التنمية الروحية ـ هي:

....

....

....

ج ـ تتمثل حاجات الإنسان ومطالبه في مجال بناء القيم الإيجابية وتنميتها في :

....

....

....

الوحدة الثالثة

مشكلات التعليم

اشتملت الوحدة الثالثة على مشكلات التعليم التالية:

أولاً: مشكلة ضعف التحصيل الدراسي.

ثانياً: مشكلة الإهدار.

ثالثاً: مشكلة التسرب.

رابعاً: مشكلة المتفوقين.

خامساً: مشكلة العدوان.

مشكلات التعليم

تواجه العملية التعليمية والتربوية مشكلات متعددة وفيما يأتي نشير إلى بعض المشكلات التي نعتقد أنّ لها تأثيراً كبيراً على مخرجات العملية التعليمية والتربوية ومن أهمها:

أولاً: مشكلة ضعف التحصيل الدراسي

إن من أهم أهداف المؤسسة التربوية تمكين المتعلم من تحصيل المعلومات، والمعارف، والخبرات، والمهارات العلمية، والفنية التي تؤهله للأداء الجيد داخل المؤسسة التربوية وخارجها. ومن أجل هذا تهيىء له المناخ الملائم، بإمكاناتها المتاحة، التي تساعد المتعلم على التحصيل الجيد، الذي به يحقق الأهداف المنشودة.

وقبل أن نطلعك على مظاهر ضعف التحصيل المدرسي يستحسن أن تتعرف أولاً على مفهومي التحصيل وضعف التحصيل.

فالتحصيل المدرسي يعني الكمية العلمية التي حصل عليها التلميذ في مادة دراسية أو أكثر في المجال المدرسي العام نتيجة قياسها باختبار تحصيلي.

أما ضعف التحصيل الدراسي الذي ينسب لبعض المتعلمين فيعنون به الطلاب الذين تكون نسبة مجموع درجاتهم في المواد الدراسية أقل من 40٪. ومن مضامين هذين التحديدين يتضح أن المعايير والمقاييس التي تطبق في تقويم تحصيل المتعلمين هي التي بها يُعرف ما لدى المتعلم من معلومات وخبرات ومهارات معينة، أو ضعف في جانب أو جوانب معينة. وبهذا تبين

لكثير من المهتمين في مجال التربية والتعليم، والمؤسسات العلمية، والاجتماعية وأولياء الأمور أن هناك ضعفاً في مستويات المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وبالأخص في مجال اللغة العربية، والمواد العلمية، كالرياضيات، والكيمياء، والطبيعة، وغيرها ويتبين من خلال نتائج بعض الدراسات في هذا المجال أن هذه الظاهرة موجودة في نظم التعليم في الوطن العربي وإن اختلفت في أنماطها وطرق ووسائل الحد منها أو القضاء عليها.

هذا ويمكن أن يستدل على أنماط ضعف التحصيل في مادة اللغة العربية مثلاً من وجود المظاهر التالية:

1 ـ الضعف في القراءة.

2 ـ الضعف في الكتابة.

3 ـ رداءة الخط.

4 ـ اللحن المتفشي لدى كثير من الطلاب.

وأما الضعف في مجال المواد العلمية، فهناك شواهد كثيرة، ولعلّ أبرز مثال على ذلك نتائج امتحانات السنة الإعدادية بكليات الطب، والهندسة والعلوم، ونتائج التعليم العام في المرحلة الثانوية في بعض السنوات.

ومن الشواهد أيضاً على ضعف التحصيل في المواد العلمية نتائج بعض الدراسات العلمية التي قام بها بعض من المتخصصين في مجال التربية والتعليم.

وهذا الاهتمام من قبل المتخصصين في دراسة هذه المعضلة، يدل دلالة واضحة على مدى الإحسان والشعور بآثارها السلبية التي تعود على الفرد والمجتمع.

أسباب ضعف التحصيل الدراسي:

لعل من أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي ما يلي:

1 ـ ظهور بعض القصور في صياغة الأهداف العامة والخاصة للمواد الدراسية، وذلك لعدم استيفائها لشروط صياغة الأهداف المتعارف عليها في هذا المجال.

2 ـ الضعف الأكاديمي والمهني لدى بعض المعلمين الذي بدا من خلال تقارير الموجهين الفنيين إما لسوء اختيارهم لهذه المهنة أو لعدم رغبتهم أصلاً في الانتماء إليها.

3 ـ عدم تطبيق بعض المعلمين لطرق التدريس الفعالة وعدم استخدامهم لتقنيات التدريس الحديثة.

4 ـ عدم تجاوب بعض المعلمين لتوجيهات الموجه الفني وإرشاداته وذلك بعدم ترجمتها على أرض الواقع.

5 ـ قلة الاهتمام بتدريب المعلمين الجدد والقدامى، وعدم تجديد معلوماتهم وخبراتهم بمعلومات وخبرات جديدة، تفيدهم في تحسين أدائهم وتغيير سلوكهم، وتطوير خبراتهم.

6 ـ قلة الاهتمام بالنشاط المدرسي مع أنه جزء مكمل للمنهج الدراسي، مما يؤثر على إيجابية المتعلم، بعدم اشتراكه في أوجه النشاط المختلفة علمية، وأدبية، وفنية، واجتماعية، باعتبارها المجال التطبيقي للمعلومات والخبرات التي تقدم للمتعلم.

7 ـ عدم توافر المعامل، والمكتبات في بعض المدارس مما يكون له تأثير على تمكين المتعلم من التحصيل الدراسي الجيد.

8 ـ عدم التطبيق الجيد لأساليب التقويم التربوي الهادف، وذلك لعدم اشتماله على مستويات مجالات الأهداف المعرفية، والعاطفية، والحركية.

وهناك أسباب أخرى منها ما يتعلق بالمتعلم كالإهمال، وعدم الرغبة في الدراسة، وغيرها من الأسباب كالضعف العقلي، والمرض النفسي.

ومنها ما يتعلق بالمنهج المدرسي، كصعوبته، وطوله، وعدم تنوعه، وعدم مراعاته لقدرات المعلمين واستعداداتهم، وميولهم ورغباتهم، وغير ذلك من المواصفات العملية التي ينبغي أن تتوافر في بناء المنهج المدرسي الجيد.

بالإضافة إلى الأسباب الأخرى التي تتعلق بأولياء الأمور المتمثلة في عدم اهتمامهم وملاحظتهم الدائمة لنشاط أبنائهم، وقلة أو عدم التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة من أجل التعاون في حل المشكلات الدراسية والسلوكية التي تواجه أبناءهم.

ولا ننسى أن تقصير الإدارة المدرسية، بعدم قيامها بواجبها التربوي، وعدم تعاونها مع أعضاء هيئة التدريس، وعدم توافر الإمكانات الضرورية للأداء الجيد، كل هذه الأشياء وغيرها من شأنها أن تساعد على ضعف التحصيل الدراسي.

ولمواجهة هذه المشكلة كانت هناك توصيات علمية كثيرة عالجت هذه القضية ومنها التوصيات التالية:

1 ـ إعادة النظر في المناهج الدراسية، في ضوء المعايير العلمية المتعارف عليها في بناء المنهج الحديث، وفي ضوء المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، والتربوية التي يواجهها المجتمع.

2 ـ الاهتمام بتوفير وسائل الاتصالات الحديثة المستخدمة في التعليم واستخدامها، كالحاسب الآلي والبث المرئي، وغيرهما من الوسائل التي تستغل في هذا الغرض.

3 ـ توفير المعامل، وأدواتها في المؤسسات التعليمية، كي يتمكن المتعلم من استخدامها في التطبيقات العملية.

4 ـ توفير دليل المعلم في جميع المواد الدراسية، من أجل مساعدة المعلم في تحسين أدائه المهني.

5 ـ تطوير الكتب المدرسية وفق المواصفات العلمية الحديثة.

6 ـ الاهتمام بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وإرسالهم في بعثات تدريبية، في الدول المتقدمة من أجل تطوير معلوماتهم، وتجديد خبراتهم وتحسين أدائهم.

7 ـ تحسين الوضع المادي، والمعنوي للمعلم بهدف حفزه على مضاعفة عطائه في مجال مهنته الإنسانية.

8 ـ زيادة الاهتمام بتعاون المدرسة مع الأسرة، من أجل توفير المناخ الملائم للتلميذ كي يتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة.

9 ـ الاهتمام بإقامة الدورات العلمية والمهنية، للموجهين التربويين، وتوفير وسائل الاتصال كي يتمكنوا من أداء رسالتهم كما ينبغي أن تكون.

10 ـ الاهتمام بتطوير الإدارة التربوية، بانتقاء القائد التربوي الذي تتوافر فيه مواصفات علمية، وتربوية، واجتماعية، وإنسانية معينة، والاهتمام أيضاً بإشراكه في دورات تدريبية، من أجل تنمية معلوماته، ومهاراته الإدارية والفنية.

11 ـ تطوير نظم الامتحانات باستخدام التقويم التربوي الهادف، وتنويع أدواته، وفق المعايير العلمية المتعارف عليها حديثاً.

ثانياً: مشكلة الإهدار

أدت نتائج ضعف تحصيل الطلاب إلى حدوث مشكلة الإهدار في مجال العملية التعليمية لأن عناصر هذه العملية متشابكة ومترابطة فكل عنصر منها يؤثر في الآخر، فالمعلم، والمتعلم والمنهج والطريقة وغيرها من العناصر التي تؤثر كل منها في الآخر، وبهذا قد تكون مشكلة الإهدار ناتجة عن مشكلة

ضعف التحصيل الذي يحدث بسبب الإخلال بعنصر أو بمجموعة من العناصر التي تتكون منها العملية التعليمية.

مفهوم الإهدار:

استخدم هذا المصطلح في الميدان الاقتصادي، ثم طوّع للاستعمال في مجال التربية والتعليم فأضحى يدل على (الخسارة الناتجة عن نقص في الفاعليات الإنتاجية الداخلية، والخارجية للنظام التعليمي).

فالإهدار لا تعود نتائجه على المتعلم وحده بل تتعداه إلى الأسرة التي كانت تؤمل منه أن يكون عضواً فاعلاً يفيد نفسه وأسرته، ومجتمعه الذي كان يطمح هو أيضاً أن يسهم في تطويره وتقدمه، بما اكتسبه من معلومات، ومهارات في مجال تخصصه.

ولعل من أهم مظاهر مشكلة الإهدار ما يلي:

1 - إخفاق المتعلم في امتحانات السنة الدراسية وإعادتها مرة أخرى، يترتب على ذلك خسارته لسنة من عمره الثمين، وحرمان غيره من الاستفادة من مكان دراسي مخصص له.

2 - الإحباط النفسي الذي يحس به المتعلم عندما يشاهد الذين وفقوا في الانتقال إلى السنة التالية، وهذا من شأنه أن يحدث مردوداً نفسياً سيئاً لديه.

3 - الخسارة الاقتصادية التي تكلف المجتمع، نتيجة انتشار مشكلة الإهدار في المؤسسات التعليمية.

ومع بروز هذه الآثار السلبية هناك من يرى أن إعادة التلميذ لدراسة السنة الواحدة قد يتمكن من تحسين قدراته العلمية، خاصة إذا أراد الطالب من هذه الإعادة تحسين قدراته ومهاراته العلمية، من أجل الحصول على تقدير معين يمكّنه من دخول كلية معينة.

كما يوجد اتجاه آخر تؤكده نتائج بعض الدراسات العلمية التي تشير إلى أن إعادة المتعلم للسنة الدراسية وخاصة في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، قد لا يستفيد منها، بل قد تؤثر فيه تأثيراً سلبياً كما أن بعض المدرسين قد لا يولون التلميذ المعيد الرعاية التربوية المرغوبة فيه، هذا فضلاً عن النتائج النفسية، والاقتصادية التي سبقت الإشارة إليهما.

ثالثاً: مشكلة التسرب

قد يتولد عن إعادة المتعلم للسنة الدراسية، أن يكرر الإعادة في أكثر من صف دراسي وقد يؤدي ذلك إلى انقطاع المتعلم عن الدراسة نهائياً، وهذا ما يطلق عليه التسرب، فمصطلح التسرب يدل على هَجْرِ المتعلم للدراسة قبل أن يتم مرحلة دراسية معينة. وهذه المشكلة تعد ظاهرة عامة في جميع نظم التعليم في العالم، وإن اختلفت في حجمها، نتيجة لتباين المجتمعات في مستويات التقدم والرقي الحضاري، وفي كيفية التصدي لعلاجها، والحد من خطورتها.

ومن أجل هذا عقدت وتعقد المؤتمرات والندوات العلمية، على المستويات المحلية، والإقليمية، والعالمية، من أجل دراسة هذه المشكلة بعد أن اتضحت المعضلات الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، التي نتجت عنها خاصة بالنسبة للدول النامية، حيث كانت نسبة التسرب عالية جداً. ولعلاج هذه المشكلة تتخذ كل دولة استراتيجية معينة تتلاءم وأهدافها التربوية والتعليمية، المشتقة من واقعها الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي، وقواها البشرية القادرة على تحقيقها بوسائلها الممكنة والمتاحة. ومن البديهي أن يكون على قمة أهداف تلك الاستراتيجية القضاء على الأسباب التي أوجدت هذه المشكلة، تلك الأسباب التي وقفت على أهمها عند الحديث عن مشكلة الرسوب الدراسي.

رابعاً: مشكلة المتفوقين

قد يكون أحد عناصر الموقف التعليمي أو بعض منها من الأسباب التي تؤدي إلى نفور الطالب المتفوق من المدرسة، وذلك عندما يَحُسُّ ويشعر بأن ما يقدم إليه من معلومات وخبرات لا تتحدى ذكاءه ولا تلبي رغباته وميوله. وبهذا تكون البيئة التعليمية بيئة طاردة له ولأمثاله، خاصة عندما يتكرر مثل هذا الموقف ويؤدي إلى انقطاع المتعلم عن المدرسة.

مفهوم التفوق:

مر هذا المفهوم بأطوار متعددة، اختلفت أثناءها تحديداته وفق وجهة نظر الباحثين والدارسين في هذا المجال، ولا يتسع المقام للتعرض لتلك المفاهيم.

ونكتفي بالقول بأن بعض المختصين يركزون على وجود مواصفات معينة في التلميذ المتفوق وهذه المواصفات هي:

أ ـ النضج المبكر:

يتمثل النضج المبكر في قيام الطفل بسلوك دراسي معين لا يقوم به من هو في مثل سنه، أي أن سلوكه هذا يتجاوز عمره الزمني كأن يحل مسألة حسابية معينة ليست مقرّرة عليه في صفه الدراسي، أو يوجه أسئلة تتعلق بمسائل ليست مطروقة عادة في صفه الدراسي.

ب ـ التعلم الذاتي:

إن التلميذ المتفوق لا يتميز بقدرته على الفهم الخاطف فحسب، بل إنه يتفرد بإيجاد أفكار وآراء غير مسبوقة نتيجة لإدراكه العقلي المتميز الذي يمكّنه من بناء أفكار خاصة به في مجال دراسي معين.

ج ـ الدافعية للعمل:

إنّ المتفوق يتفرد أيضاً بالرغبة الشديدة في العمل، ومداومته، ومواصلته

بوازع ذاتي، كما أنه يضاعف عمله كلما أدرك أنه سينجز عملاً ابتكارياً يحقق من خلاله ذاته الطموح، وفي سبيل ذل يُضحي بكل جهده ووقته حتى يحقق هدفه.

مما سبق تتضح الصفات التي ينبغي أن تتوافر في أنماط السلوك غير العادي الذي يبدو في ممارسات التلميذ المتفوق، كالنضج العقلي المتقدم، والتفكير الابتكاري، والرغبة الجامحة في القيام بالأعمال الإبداعية.

الأسس الهامة لرعاية المتفوقين:

إن من أكثر ما ينبغي أن يلقى الرعاية، والاهتمام من ذوي الاختصاص في مجالي التربية والتعليم وغيرهما، هو رعاية المتفوقين في المجالات العلمية، والأدبية والفنية، والرياضية وغيرها، وذلك للاعتبارات التالية:

1 - إن من أهم الحقائق التربوية الثابتة والممارسة عملياً في بناء المناهج الدراسية هي مراعاة الفروق بين المتعلمين. وتطبيق هذا المبدأ من قبل المنفذين للمنهج من شأنه أن يلبي رغبات التلميذ المتفوق وميوله وحاجاته، والتلميذ المتوسط، والضعيف. ومن هنا يأتي الإلزام بتقديم المعلومات والخبرات التي تتلاءم وقدرات الفئات الثلاث واستعداداتها.

2 - إنّ الدولة التي وصلت إلى درجة عالية من التقدم الحضاري قديماً وحديثاً كان من أهم عوامل رقيها هو اعتمادها على النابهين والمتفوقين من أبنائها في جميع المجالات المختلفة، خاصة في هذا العصر الذي يشهد التنافس الشديد بين علماء الدول المتقدمة، في مجال العلم والتكنولوجيا، بل باحتكار النتائج العلمية في مجالي الاقتصاد والصناعات الحربية وغيرهما.

3 - إن الدول النامية تدرك بجلاء أن حياتها الحاضرة، والمستقبلة متوقفة

على مدى نجاعة نظامها التربوي القادر على رعاية أبنائها وتربيتهم، وبخاصة المتفوقين منهم حيث لا مستقبل من دون استثمار جهود المتفوقين فهؤلاء يتصفون بالقدرة على الإنتاج وليس التكرار فقط. إن المستقبل هو للدول المنتجة، ولا مكان لغيرها في سلم التقدم.

هذه هي أهم العناصر التي تبرز الحاجة الماسة والملحة لتربية التلاميذ المتفوقين ورعايتهم من أجل بناء قيادة علمية في كل مجالات الحياة.

المؤسسات التربوية التي ينبغي أن تسهم في بناء الإنسان المتفوق بالوسائل التربوية المناسبة:

إنّ تربية المتفوقين ورعايتهم تشارك وتسهم في القيام بها عدة مؤسسات تربوية واجتماعية، أهمها الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام المختلفة والمؤسسات الاجتماعية كالنوادي الثقافية والرياضية، ومواقف المجتمع التي لها صلة بعمليات الإبداع والابتكار، كالمسارح الهادفة.

وزيادة في إثراء هذا الجانب نعرض أهم التوصيات الخاصة بتربية المتفوقين ورعايتهم تلك التوصيات التي توصلت إليها دراسة تربية المتفوقين عملياً في البلاد العربية، وهي كما يلي:

1 ـ أن يعمل الآباء والأمهات على معاملة أبنائهم معاملة تتسم بالاستقلالية، والديمقراطية والتقبل، وأن يتجنبوا أساليب التسلط والقهر.

2 ـ أن يعمد الآباء إلى توفير مختلف الوسائل الثقافية بقدر ما تسمح به إمكاناتهم، فالمكتبة واقتناء المجلات والصحف اليومية قد تسهم بشكل فعال في إنماء الطفل عقلياً سواء من حيث الذكاء، أو التفكير الابتكاري.

3 ـ إن المستوى التعليمي للآباء يرتبط بمستوى ذكاء الأبناء، لذا فإن الاهتمام بتثقيف الآباء وتعليمهم ذُو أهمية بالغة.

4 ـ أن يعامل الآباء أبناءهم المتفوقين وفق مستواهم العقلي، وأن يعلموا أن هذا النضج المبكر الذي يبلغه الطفل يجعله أحياناً يتصرف كالبالغين في الأسرة. وعلى الآباء ألا يسيؤوا تفسير ذلك بل عليهم أن يتفهموا موقف الطفل، وأن يحاولوا إرشاده دون المساس بحماسه.

5 ـ أن يعمل الآباء على عدم التركيز على الطفل المتفوق، لأن ذلك يثير غيرة أخوته، من جهة، كما يبعث الغرور عند الطفل مما يجعله عرضة لسوء التكيف الشخصي، والاجتماعي.

دور المدرسة في رعاية المتفوقين: يبدو دور المدرسة في هذا المجال في النقاط الآتية:

1 ـ إن المدرسة هي المؤسسة الثانية التي تتولى تنشئة الطفل، وتربيته بصورة منهجية. لذلك فإن لها دوراً بارزاً في رعاية التفوق العقلي أو إخماد جذوته.

2 ـ إن المعلم هو مفتاح العملية التربوية، وكل إصلاح تربوي يبدأ بالمعلم... وبالإجمال لا بد أن يشيع في المدرسة مناخ نفسي مريح، يحقق للتلاميذ النمو والتعبير عن أنفسهم.

3 ـ إن تطبيق نظام التعليم ما قبل المدرسة أصبح ذا أولوية قصوى نظراً للآثار البالغة التي تسربت من إدخال الطفل إلى رياض الأطفال بصورة مبكرة في فترة يتكامل الجزء الأكبر فيها من نموه العقلي، كما يكون فيها الطفل في أقصى درجات الفهم المعرفي والرغبة في التعلم.

4 ـ إثراء المناهج الدراسية بالمواد الإضافية لإشباع حاجات الأطفال المتفوقين.

5 ـ استخدام الطرق الاستكشافية في التعليم بمساعدة التلميذ على إشباع حاجاته في الكشف، والتنقيب والاطلاع والتخيل.

خامساً: مشكلة العدوان

إن رسالة التربية أو هدفها الأساسي هو تكوين السلوك السوي وتنميته، وتعديل السلوك غير السوي. فدور المربي أياً كان نوعه ـ أسرة أو مدرسة أو مؤسسة ثقافية وإعلامية أو اجتماعية ـ بناء السلوك المرغوب فيه للفرد والمجتمع وتنميتهم، باعتبار أن أي انحراف في سلوك الفرد من شأنه أن يؤدي إلى التأثير في حياة المجتمع.

وقبل أن نسترسل معك في الحديث عن أسباب هذه المشكلة، وأهم مظاهرها، والوسائل التربوية التي تساعد على التغلب عليها يستحسن أن تتعرف على ماهية السلوك العدواني.

مفهوم السلوك العدواني:

إن العدوان استعداد فطري في الإنسان حيث يولد ولديه استعداد لفعل الخير، واستعداد لفعل الشر والبيئة التربوية والاجتماعية هي التي تجعل منه إنساناً ذا سلوك سوي مرضيٌّ عنه اجتماعياً، أو ذا سلوك عدواني غير مرضي عنه اجتماعياً.

فالنمط الأول وهو السلوك المرضيّ عنه اجتماعياً يكون مبعثه ومصدره القدوة الحسنة والتقيد بالقيم الدينية، والأخلاقية.

أما النمط الثاني المتمثل في السلوك غير المرضيّ عنه اجتماعياً يكون دافعه وحافزه إهمال الممارسة للقيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية، وترك العنان للشهوات الحيوانية من دون قيد. فإذا تكرر السلوك غير السوي، ولم يجد ما يصده من وازع ديني وأخلاقي فإنه يصبح عادة يمارسها الإنسان، ومن شأنها أن تلحق الضرر به، وبالمجتمع الذي يعايشه.

لعل هذه المقدمة تنبئك بماهية السلوك العدواني المتمثل في إلحاق الأذى بالآخرين سواء أكان جسمياً أم لفظياً، نتيجة لعوامل تربوية، ونفسية، واجتماعية.

والسلوك العدواني مهما كان نوعه يمثل السلوك غير المرغوب فيه، وله مظاهر متعددة، ومن أبرز مظاهر هذه المشكلة ما يأتي:

1 ـ إن بعض التلاميذ قد يسلكون عدوانياً إما بضرب بعض زملائهم أو كسر أدواتهم أو سرقة كتبهم، أو شتمهم بألفاظ نابية.

2 ـ إن السلوك العدواني قد يتخذ طابع السلوك المنحرف كما حدث في بعض المدارس في المجتمعات التي تدعي التقدم حيث استخدم بعض التلاميذ العنف في الاعتداء على زملائهم ومعلميهم والمشرفين على تعليمهم وتربيتهم، وهذا يعد نوعاً من السلوك الإجرامي.

3 ـ من مظاهره أيضاً شيوع الصفات الآتية لدى التلميذ الذي يسلك السلوك العدواني، وهي القلق المرضي الحاد، والاضطرابات النفسية الشاذة، وسوء التكيف مع الذات، ومع الآخرين.

4 ـ إن السلوك العدواني لا يقتصر على التلاميذ ذوي الذكاء العادي أو الضعيف، بل قد يكون السلوك العدواني مصدره التلميذ المتفوق في التحصيل الدراسي، ولهذا يرى بعض المختصين أن التفوق ليس عاملاً تلقائياً لحماية الفرد من الانحراف بل قد يكون داعماً له نتيجة الإحباطات وسوء التوافق الذي يواجه المتفوق، وإنه لمن الخير للمجتمع أن يكون منحرفوه من متدني الذكاء والعاديين ولا يكونوا من المتفوقين، فعند استغلال الفرد قدراته العالية لخدمة الانحراف سوف يشكل عبئاً كبيراً على مؤسسات الدولة للتخلص منه.

5 ـ قد تسيطر على التلميذ العدواني النظرة التشاؤمية في مواقفه الدراسية والحيوية بعامة، وقد لا يقبل بشغف على التمتع بروح الدعابة والنكتة التلقائية التي من شأنها أن تعبد إليه توازنه العاطفي والوجداني.

أهم أسباب حدوث السلوك العدواني لدى المتعلم:

هناك عدة أسباب تؤثر في سلوك الفرد وفيما يلي أهمها:

1 ـ الأسرة:

تعد الأسرة أول مؤثر مباشر يوجه الفرد إلى السلوك غير السوي ويحدث ذلك إذا كان مناخها مليئاً بالمشاكل والمتاعب، والمشاحنات، والممارسة للعادات السيئة، التي تسلكها الأسرة مع أولادها ومع من تتعامل معهم كما أن شيوع مثل هذه الأشياء قد يؤدي إلى الفراق والطلاق مما قد يترتب عليه زيادة ضياع أولادها وحرمانهم من الاستقرار والاطمئنان فطبيعة هذه الحياة تعد مرتعاً خصباً لممارسة السلوك العدواني من قبل أولاد هذه الأسرة وإذا ما فتشنا في زوايا نفوس الأطفال الجانحين وجدنا كثيراً أو قليلاً من أسباب جنوحهم يكمن في عدم التفاهم بين الأبوين وهذه حقيقة يجب أن يدركها الآباء. وأن كل صراع بين الأبوين يؤثر على سلوك الأحداث. ومن هنا يتضح لك بجلاء أثر الصراع الأسري في تكوين السلوك العدواني، فسلوك الإنسان الراشد أيا كان سوياً أو غير سوي، يكاد يكون ناتجاً من نواتج نوع التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وهي التي يتحدد فيها نمط شخصيته الاجتماعية مستقبلاً.

2 ـ المدرسة:

إن للمدرسة دوراً كبيراً في تكوين السلوك السوي وتنميته وتعديل السلوك غير السوي، وهذا هو الاتجاه التربوي السليم الذي يسود المؤسسات التربوية التي تكون بها إدارة تربوية جيدة ومعلمون مؤهلون أكاديمياً، وتربوياً من أجل القيام بدورهم المهني. إلا أنه قد توجد مؤسسات تربوية لا تؤدي رسالتها كما ينبغي. فبدلاً من أن تكون بيئة تربوية منتجة للسلوك المرغوب فيه تكون مهداً لتصدير السلوك العدواني للمجتمع. وهذا ناتج من عدة عوامل، كسوء الإدارة، وعدم شيوخ العلاقات الإنسانية الجيدة بين المعلمين

والإدارة، وبين المعلم وتلاميذه، واستخدام أسلوب العقاب البدني والمعنوي كوسيلة لحفظ النظام المدرسي، واستخدام طرق التعليم غير الفعالة، وعدم توافر وسائل النشاط المدرسي الرياضي والفني والاجتماعي وغيره من أنواع النشاط فهذه العوامل وغيرها من شأنها أن تكوّن مردوداً سلبياً لدى بعض التلاميذ، فتحدث إحباطاً لديهم يكون سبباً من أسباب السلوك العدواني لديهم.

3 ـ وسائل الإعلام:

من العوامل التي لها تأثير كبير أيضاً في إحداث السلوك العدواني وسائل الإعلام غير الهادفة، المرئية والمسموعة والمقروءة. فبعض هذه الوسائل تبث أشرطة ومواضيع تحض على السلوك العدواني بطريق مباشر أو غير مباشر، فإذا لم يجد الطفل من يرشده أو يحول بينه وبين ما يثير انفعالاته من قبل الأسرة الواعية، فإن ما يشاهده من المواضيع المثيرة قد يقوم بتقليده على أرض الواقع وقد حصل مثل هذا بالفعل في بعض المجتمعات المتقدمة والنامية، نتيجة المشاهدة لتلك الأشرطة التي قد توحي للمشاهد بالقيام بتقليد أحداثها.

4 ـ العوامل الاجتماعية:

إن للعوامل الاجتماعية تأثيراً كبيراً على إحداث السلوك العدواني لدى التلميذ، فرفيق السوء الذي يتخذه التلميذ صديقاً له فيوثّق علاقته به، يكون من الأسباب التي تجعل التلميذ العادي يسلك السلوك العدواني. فرفاق السوء قادرون على جذب الآخرين إليهم وجعلهم يحبذون اقتراف السلوك غير المرغوب فيه بحكم التوجيه والسيطرة من قبل رفاق السوء. فإذا افتقد ذو السلوك السوي من ينقذه من شرهم، بفعل المراقبة اللصيقة من قبل ولي الأمر والمشرف الاجتماعي والتربوي بالمؤسسة التربوية، فإن هذا التلميذ قد يكون أحد رفاق السوء، وقد يصبح في النهاية إنساناً منحرفاً.

5 ـ العوامل الاقتصادية:

إن التلميذ الذي ينتمي إلى عائلة فقيرة تعجز عن أن توفر لأبنائها احتياجاتهم الضرورية كالمصاريف المدرسية اليومية، والأدوات المدرسية، وغيرها من لوازم الحياة المدرسية يشعر بالحسرة والبؤس والحرمان، والضعف أمام زملائه. وإنّ هذا الإحساس الكامن في النفس قد يولد نوعاً من السلوك العدواني كرد فعل نتيجة الكبت والمعاناة النفسية، فقد يلجأ إلى السرقة، والاحتيال والاعتداء على الآخرين. وقد دلت نتائج الدراسات التربوية والنفسية، والاجتماعية، على أن العوامل الاقتصادية تلعب دوراً كبيراً في وقوع المراهقين والمراهقات في المحظور والممنوع فالأحياء الفقيرة مرتع خصب للمجرمين، والمنحرفين ومعالجة هفواتهم، وتحقيق احتياجاتهم كما أنه يحدث الشيء نفسه في الأسر والأحياء الغنية الميسورة، فانشغال الوالد بتصريف أمواله، وإدارة مصالحه الاقتصادية وقلة وجوده مع أفراد أسرته وانصراف الأم أو كثرة غيابها عن البيت لانشغالها أو لارتباطها بصلات وعلاقات اجتماعية خارج بيتها، قد يؤدي ذلك إلى التحلل من القيم التي يتحلى بها المجتمع، وإلى مخالفة التقاليد والأعراف والعادات السائدة، وإلى الاستهتار باللوائح والأنظمة بما يؤدي بهم إلى الوقوع تحت طائلة المساءلة القانونية.

إن علاج هذه المشكلة يقتضي أولاً التغلب على الأسباب السالفة الذكر، ويمكن أن نستخدم في ذلك الوسائل التالية:

- التعاون المتواصل بين الأسرة، والمدرسة، خاصة عندما يشاهد أحدهما سلوكاً غير مرغوب فيه من قبل التلميذ.
- المراقبة الدائمة من قبل الأسرة لسلوك أولادها والتعرف على أصدقائهم ومنعهم من الاختلاط برفاق السوء.
- اهتمام المدرسة بإتاحة المناخ الملائم لمزاولة النشاط الرياضي،

والاجتماعي والفني، من أجل إيجاد مجال لتفريغ شحنات الانفعالات الكامنة لدى التلاميذ المتوترين نفسياً.

- وجود أخصائيّ تربوي واجتماعي في كل مدرسة بهدف مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم الاجتماعية والنفسية والدراسية.
- نشر القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية بواسطة وسائل الإعلام المرئية، والمسموعة، فهذه الوسائل المشار إليها آنفاً إذا خطط لها تخطيطاً جيداً من قبل ذوي الاختصاص في المجالات الدينية، والتربوية، والنفسية، والاجتماعية والإعلامية، وغيرها من المجالات التي لها علاقة بهذه المشكلة، فإن هذا من شأنه أن يساعد على إيجاد الحلول المناسبة لها.

❊ ❊ ❊

أسئلة للمراجعة

س1: أكمل الجمل الآتية بعبارة أو بعبارات تراها مناسبة:

أ ـ مفهوم التحصيل الدراسي هو:

....

....

....

ب ـ يتم التعريف على ضعف تحصيل المتعلم في مادة دراسية معينة بوسيلة:

....

....

....

جـ ـ أسباب ضعف التحصيل الدراسي هي:

....

....

....

د ـ الوسائل التي يمكن بواسطتها أن نتغلب على مشكلة ضعف التحصيل الدراسي هي:

....

....

....

هـ ـ مفهوم مصطلح الإهدار في مجال التربية والتعليم هو:

....

....

....

و ـ تتمثل أهم مظاهر مشكلة الإهدار في:

....

....

....

ز ـ أهم أسباب رسوب المتعلم هي:

....

....

....

حـ ـ أهم الآثار السلبية للتسرب الدراسي هي:

....

....

....

س2: اشرح مفهوم التفوق.

س3: ما العناصر المكونة لأهمية رعاية المتفوقين؟

س4: بيِّن الوسائل التي نتعرف بها على التلميذ المتفوق.

س5: ما أهم وسائل رعاية المتفوقين من وجهة نظرك؟

س6: ما مفهوم السلوك العدواني لدى التلميذ؟

س7: وضح مظاهر السلوك العدواني لدى التلميذ.

س8: ما أسباب السلوك العدواني؟

س9: بين الوسائل التربوية التي يمكن بها التغلب على مشكلة العدوان داخل المدرسة وخارجها.

س10: أي السلوك أخطر على المجتمع: السلوك العدواني من قبل الإنسان العادي أم السلوك العدواني من قبل الإنسان الذكي؟

ثانياً: علم النفس

نشأة علم النفس وتطوره:

يعتبر علم النفس من حيث الإنجازات العلمية من الفروع الحديثة نسبياً بين العلوم الأخرى، وترجع البداية الحقيقية لهذا العلم إلى عام 1879 لأن هذا التاريخ يوافق إنشاء أول معمل لعلم النفس على يد «ولهم فونت» والذي تم إنشاؤه بجامعة ليبزج في ألمانيا. ولكن علم النفس لم يظهر فجأة بمظهره الحديث، فالقضايا والمشكلات النفسية قديمة قدم الفكر فقد انصرف الإنسان إلى تأمل ذاته محاولاً فهمها لما للذلك من تأثير على نشاطه اليومي، فهو يفكر ويتأمل وينفعل وينمو ويتغير، فما سر ذلك؟ وهل من طريقة أو منهج لفهم هذه العمليات وتفسيرها؟ ولقد ساهمت فروع كثيرة في نمو هذا العلم وتطوره كفرع مستقل كالفلسفة والعلوم الطبيعية والطب على سبيل المثال. وقد حاول الفلاسفة منذ آلاف السنين تفهم السلوك، **فمنذ ظهور سقراط** الفيلسوف اليوناني ـ الذي نقل موضوع الفلسفة من البحث في الكون من حيث أصله ونشأته إلى البحث في الإنسان، رافعاً شعاره المعروف «اعرف نفسك» منذ ذلك الوقت: ارتبطت الدراسات النفسية والإنسانية بشكل عام بالمدارس الفلسفية المختلفة. فاهتم فلاسفة الإغريق بموضوع «الروح»: لأن الروح في نظرهم هي مصدر سلوك الكائنات الحية، وكانوا يخلطون بين مفاهيم: الروح ـ العقل ـ النفس، لاعتقادهم أنّ مصدر التفكير واحد وإن اختلفت أسماء ذلك المصدر. لذلك كان اهتمامهم منصباً حول العمليات المرتبطة بتكون الأفكار.

أما أفلاطون فيعتقد أنّ هناك عالمين: عالم «المُثُل» وهو عالم الأرواح

والعقول ومنه تتكون النفس، وعالم (الحسّ) أو العالم المادي ومنه يتكون الجسم، وعندما تهبط النفس من عالم المثل إلى العالم المادي لتمثل الجسم تتكون النفس البشرية. فالجسد مادة تشوه ذلك الجوهر المثالي (النفس) الذي يحاول هو الآخر الحد من شهوات الجسد وتوجيهه وجهة فاضلة.

كما يعتقد أفلاطون أن مصدر المعرفة ليس هو الحواس (البصر ـ اللمس ـ الشم. إلخ) بل إن العقل وحده هو مصدر المعرفة. فالعقل عند احتكاكه بالبيئة، يرى صوراً مختلفة للأجسام المادية وعندئذ يتذكر المعاني المقابلة لها في عالم المثل. وعليه فإن ملكات العقل متنوعة بتنوع الحقائق الموجودة في عالم المثل والتي تشمل جميع مظاهر الحياة، فهناك ملكة الاعتقاد، وملكة التخمين وملكة التذكر، وملكة التفكير. إلخ.

أما «أرسطو» فكان يعتقد أن الحواس هي مصدر المعرفة وهي القنوات التي تتحول المعارف بواسطتها إلى مدركات عقلية، وأن العرفة عندما تكون في العقل تتكامل مع المعارف الأخرى وترتبط معها إما عن طريق التشابه أو التضاد أو التجاور في الزمان والمكان. وقد سادت هذه القوانين علم النفس أكثر من عشرة قرون، فكان أرسطو أول باحث حاول أن يفهم بصورة منظمة الطرق التي يفكر بها الإنسان، وقد خطا بعلم النفس خطوة كبيرة في الاتجاه العلمي، كما يعتبر أرسطو مصدر النظرية الترابطية في علم النفس.

وفي العصور الوسطى وعند ازدهار الفلسفة الإسلامية وظهور العديد من فلاسفة الإسلام إلى جانب علماء الدين المسيحيين انقسم هؤلاء إلى فريقين أحدهما اهتم بدراسة الظواهر الروحانية وهؤلاء هم رجال الدين واختص الآخرون بدراسة الظواهر العقلية وهؤلاء هم الفلاسفة أو «علماء النفس»، فكانت هذه أول بادرة لانفصال علم النفس عن علم الإلهيات، فبعد أن كان علم النفس يعرف بعلم «الروح» أصبح علم النفس عندهم هو «علم العقل».

وفي بداية عصر النهضة ظهر العديد من علماء الطبيعة الذين استطاعوا تفسير بعض الظواهر الطبيعية ومن أمثال هؤلاء «جاليليو»، وتأثر بذلك العديد من الفلاسفة وخاصة «ديكارت» الذي أشار إلى أن الكائن الحي من إنسان أو حيوان ما هو إلا آلة معقدة، غير أن الحيوان لا يشعر ولا يفكر بل يستجيب للمنبهات الخارجية كما تستجيب الآلة الكاتبة للمس الأصابع، أما الإنسان فيختلف عن الحيوان بأنه آلة يسيطر عليها العقل، وهذا العقل هو الذي يوجه «الآلة الإنسانية» ويجعل الإنسان يتصرف تصرفاً معقولاً. والشعور أهم خاصية للعقل، ويقصد بالشعور كل ما يدور بخلد الإنسان ويتمكن من ملاحظته في نفسه ويخبر عنه ويشمل كل الحالات الشعورية من تفكير وتذكر وتصور ومشاعر وانفعالات ورغبات. وهنا أخذ الباحثون يهتمون بدراسة الشعور وأصبح علم النفس «علم الشعور» وأصبح «الشعور» هو موضوع الدراسة في علم النفس.

وفي القرن التاسع عشر تبلورت الآراء الفلسفية في نظريتين سادتا التفكير في علم النفس هما: نظرية الملكات، ويرى أصحاب هذه النظرية أن العقل مقسم إلى ملكات مثل ملكة التفكير وملكة الوجدان والإرادة، ويعزى إلى هذه الملكات ما يقوم به العقل من نشاط، أما النظرية الثانية فهي النظرية الترابطية ومن مسلماتها الأساسية أن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء، فليس قبل الخبرة في العقل شيء. هذه الخبرة تأتي عن طريق الحواس، والإحساسات هي عناصر العقل ووحداته وذراته غير أن هذه الإحساسات تكون في أول الأمر غير مترابطة وغير منظمة. ثم تترابط هذه الإحساسات والأفكار وتنتظم لما بينها من تشابه أو تضاد أو تجاور في الزمان والمكان فتنشأ من هذا الترابط العمليات العقلية جميعاً: الإدراك والتصور والتخيل والتفكير والابتكار. ولهاتين النظريتين ما يشابههما في علم النفس المعاصر فنظرية الملكات يقابلها نظرية القدرات العقلية الأولية ومن أمثلتها القدرة على الطلاقة اللفظية، القدرة العددية، القدرة الميكانيكية، القدرة الإدراكية، أما

نظرية الترابط القديمة فتقابلها نظرية الترابط الحديثة بين مثير واستجابة ولكنها تختلف عنها في أن الترابط لا يتم بين أفكار كما كان قديماً ولكن يتم بين مثيرات وردود أفعال.

ولقد ظل علم النفس فرعاً من الفلسفة العقلية التأملية فترة طويلة بعد ديكارت ثم أخذ يتحرر من قيوده القديمة في نهاية القرن الماضي ويتسع نطاق مجالاته لكي يقترب من العلوم الطبيعية، وكان لظهور نظرية «دارون» أثر عميق في علم النفس فاتجه الباحثون إلى دراسة سلوك الحيوان عسى أن تلقى هذه الدراسة بعض الضوء على سلوك الإنسان. كما فتحت المجال لدراسة أثر الوراثة في الوصل بين الماضي البعيد للخليقة وبين حاضرها، كما أكدت أثر البيئة في تطور الكائنات الحية، هذا إلى جانب الاهتمام بدراسة الفروق الفردية بين السلالات المختلفة.

وبظهور حركة التجريب في ألمانيا بدأ علم النفس يخطو خطوات علمية حقيقية أكسبته خصائص العلوم الطبيعية. ففي عام 1879 ـ كما ذكرنا ـ أنشأ «فوندت» أول معمل لعلم النفس التجريبي وأجرى تجارب على المؤثرات الصوتية والضوئية لمعرفة مدى تأثير هذه المؤثرات على سلوك الفرد وملاحظة ما يحدث له من ألم وارتياح. ومنذ ذلك التاريخ حق لعلم النفس أن يتخذ مكاناً بارزاً إلى جانب العلوم الطبيعية التجريبية وأن يصبح علماً مستقلاً عن الفلسفة.

وفي بريطانيا حيث قام «فرنسيس جالتون» عام 1860، بالعديد من البحوث لمقارنة التوائم والأقارب وتتبع مشاهير الرجال في مجال العلم، القانون، السياسة والدين وكان جالتون يتساءل إنْ كان لهذه العبقرية أي أساس وراثي. واكتشف جالتون أن هؤلاء البارزين لهم من الأقارب المرموقين أعدادٌ لا يمكن للصدفة وحدها أن تبررها، كما وجد أيضاً أن الأقارب القريبين يكونون أكثر شهرة غالباً من البعيدين. وقد استعان «جالتون» في دراسته بأحد علماء الإحصاء وهو «كارل بيرسون» في استعمال

ما يسمى «بمعامل الارتباط»، وهي طريقة إحصائية يمكن بها تحديد مدى العلاقة الموجودة بين متغيرين مثل العلاقة بين الذكاء ودرجة التحصيل لدى التلاميذ. وقد وجد «جالتون» من خلال دراسته أن معامل الارتباط بين ذكاء مشاهير الرجال وذكاء أفراد عائلاتهم وثيق جدّاً مما يشير إلى أن الوراثة لها أثر في الذكاء.

أما في فرنسا فقد ظهرت حركة العناية بضعاف العقول حين طلبت الحكومة الفرنسية من العالم (بينيه) وضع وسيلة موضوعية لعزل ضعاف العقول وتصنيفهم، فظهر أول مقياس للذكاء في أوائل القرن العشرين، وقد اهتم (بينيه) وزميله «سيمون» ببعض تجارب الانتباه والذاكرة والتمييز الحسي وكان قصدهما من ذلك تقرير الوسائل التي يمكن أن يميز بها الأطفال الأسوياء عن ضعاف العقول، وظهر أول مقياس للذكاء سنة 1905. وكان المقياس في شكله الأول يحتوي على ثلاثين اختباراً متدرجة في الصعوبة، ثم ظهرت صورة جديدة معدلة لهذا الاختيار سنة 1908 وفيها ظهرت فكرة العمر العقلي لأول مرة. فاتجه «بينيه» نحو وضع اختبار لكل عمر عقلي، فإذا نجح الطفل مثلاً في إجراء اختبارات عمر خمس سنوات كان عمره العقلي خمس سنوات، أي أن المقصود بخمس سنوات «عمر عقلي» هو أن الطفل له من القدرة العقلية ما تسمح له بالإجابة عن الاختبارات التي يجيب عليها أغلب الأطفال في سن خمس سنوات «عمر زمني»، ثم ظهر بعد ذلك ما يسمى بنسبة الذكاء وهي عبارة عن العمر العقلي مقسوماً على العمر الزمني.

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

وقد انتقلت حركة القياس إلى أمريكا على يد «كاتل» الذي تتلمذ على كل من «فوندت» في ألمانيا «وجالتون» في بريطانيا وأخذ في تجريب عدد من الاختبارات وتطبيقها، فنشطت وتشعبت الدراسات حول المقاييس العقلية

وفتحت المجال أمام العديد من التجارب والدراسات المختلفة في فروع علم النفس المختلفة على الحيوانات كالقردة والقطط والكلاب. ولقد ساعد إجراء التجارب على الحيوانات على التوصّل إلى العديد من النتائج التي أمكن تطبيقها على الإنسان نظراً لوجود سمات مشتركة في بعض مظاهر السلوك بين الإنسان والحيوان تتمثل في الإحساس والإدراك وتكوين العادات والتعلم والاضطرابات النفسية. ومما ساعد علماء النفس في التجريب على الحيوانات وجود كثير من المميزات منها سهولة الحصول على عدد كبير من الحيوانات لإجراء التجارب عليها وتكرارها ومقارنتها، وسهولة تتبع الظواهر السيكولوجية في سلوكها نظراً لقصر حياتها، بالإضافة إلى صعوبة إجراء التجارب على الإنسان لدواعي إنسانية.

ويرجع الفضل في إجراء التجارب على الحيوانات وبدايتها إلى العالم الروسي «بافلوف» الذي أجرى الكثير من التجارب لدراسة الفعل المنعكس على الكلاب. وتبعه في ذلك كهلر الذي أجرى تجاربه في مجال التعلم على القردة، فتشعبت الدراسات في علم النفس حيث أدى ذلك إلى ظهور العديد من المدارس المختلفة، وكان محور الاختلاف بينها يرجع إلى مجالات اهتمام كل منها، وكذلك الطرق المتبعة في الدراسة، والنظريات التي وضعت لتفسير العديد من الظواهر السلوكية.

* * *

علاقة علم النفس بالعلوم الإنسانية الأخرى

علم النفس علم وصفي يصف السلوك ويفسره على ما هو عليه ولا يضع معايير للسلوك والتفكير والتذوق كما تفعل علوم المنطق والأخلاق والجمال، إلا أن لعلم النفس علاقة بهذه العلوم، فإذا كان علم المنطق يعلمنا كيف ينبغي لنا أن نفكر على نحو يعصمنا من التناقص في التفكير والوصول إلى نتائج تتبع مقدماتها، فعلم النفس يصف لنا الطريقة التي تتم بها عملية التفكير بالفعل، وإذا كان علم الأخلاق يعلمنا كيف لنا أن نسلك حتى نكون أفراداً صالحين، فعلم النفس يدرس السلوك الفعلي، خيراً كان أم شرّاً، مقبولاً أم مرفوضاً. وإذا كان علم الجمال يضع معايير لتذوق الفنون والآداب، فعلم النفس يدرس التذوق بالفعل جميلاً كان أم قبيحاً.

ولعلم النفس صلة وثيقة بالعلوم الطبيعية، فالعديد من طرق البحث في العلوم السلوكية، قد تم استعارتها أو تكيفها من هذه العلوم. كما أن سلوكنا يتوقف إلى حد كبير على تكويننا البيولوجي الجسمي والعصبي والغددي وعلى ما ورثناه من استعدادات فطرية، الاضطرابات في إفراز الغدد الصماء والتلف الذي يصيب المخ قد يكون له أثر خطير في شخصية الفرد وصحته النفسية. وإذا ما أخذنا مثالاً من هذه العلوم يوضح الصلة بين علم النفس وهذه العلوم، نجد أن الأحياء قد أتاح قدراً كبيراً من المعلومات في ميدان الوراثة مما يلقي الضوء على مدى تأثيرها على السلوك. كما أن ما يعتري الأنسجة والأعضاء والخلايا العصبية وما يصدر عنها من حركات وما يعتري الوظائف من تغير وتعديل واختلال له تأثير كبير على سلوك الفرد، وكما هو معروف فإن أهم

الوظائف الفسيولوجية التي لها علاقة بالظواهر السيكولوجية، هي الوظيفة العصبية.

أما الطب فقد أضاف الكثير إلى علم النفس في بداية نشأته، إذا تمكنت الاهتمامات الطبية في أوائل القرن التاسع عشر من توفير العلاج للأمراض الجسمية (البدنية) التي كان يعتقد بأنها تسبب أنماط السلوك غير العادية، وفي أواخر القرن التاسع عشر تغير هذا الاتجاه حيث تم تصنيف هذه الأنماط غير العادية على أنها أمراض عقلية، وبالتالي تغيرت أساليب العلاج. وقد أدى ذلك إلى نشأة ما يسمى بالطب النفسي والذي له تأثير على بدايات علم النفس الإكلينيكي.

وخلاصة القول: أن سلوك الإنسان يصدر عن كائن حي يعيش في مجتمع، ولكي نفهم ونفسر هذا السلوك لا بد من معرفة شروطه ومحدداته البيولوجية والبيئية، ويساعدنا علم الأحياء على معرفة شروطه البيولوجية في حين يعيننا علم الاجتماع على فهم شروطه الاجتماعية، وبهذا يعتبر علم النفس من العلوم الطبيعية ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلوم البيولوجية والعلوم الاجتماعية.

أهمية دراسة علم النفس:

علم النفس هو أحد العلوم الإنسانية التي تبحث في التكوين النفسي للإنسان للتعرف على دوافع سلوكه وقدراته لمساعدته على تحديد أسلوب حياته وتوجيهه وحل مشكلاته والوصول إلى حياة أكثر سعادة.

ونظراً لأن علم النفس يبحث في التكوين النفسي للإنسان ويفسر لنا كيف ينمو وكيف يفكر وكيف يتعلم وغير ذلك من العمليات العقلية فإن دراسته تؤدي إلى التعرف على الذات والوقوف على استعدادات الفرد وقدراته وعلى العوامل التي تؤثر في سلوكه.

لقد احتل علم النفس موقعاً ذا قوة وتأثير كبير في المجتمع، وأصبحت

دراسته ضرورية لكل إنسان لأهميته في زيادة القدرة الإنتاجية للفرد وتحسين العلاقات الإنتاجية في ميادين العمل والإنتاج، والقضاء على مشكلات الأفراد والجماعات. لقد أصبحنا نعتمد على البحث العلمي في علم النفس وعلى تقدير علماء النفس في أمور عديدة تتعلق بحياتنا في كثير من المجالات مثل معالجة الجريمة والانحراف، وزيادة فعالية التعلم في المؤسسات التعليمية، وفي اختيار المدربين وتدريبهم للمؤسسات الصناعية والمتخصصين للعيادات النفسية. كذلك فإننا نستشير علماء النفس في كل ما يتعلق بالسلوك البشري في كافة المجالات.

ونظراً لأن المجتمعات تهتم اهتماماً كبيراً بالتوافق النفسي وترى أن التوتر هو أساس المشاكل النفسية، فإن هذا العصر يعتبر في الحقيقة عصر علم النفس. ومما يؤكد هذا اتساع مجالات علم النفس طوال القرن العشرين ليشمل تأثيره كل جانب وكل لحظة من حياة الإنسان، فالدور الذي يلعبه الطبيب النفسي في عصرنا الحالي يعتبر بالغ الأهمية وهو دليل على زيادة الوعي بأهمية مجال علم النفس ومكانته بين العلوم الأخرى جميعها.

فروع علم النفس:

على الرغم من أن علم النفس يعتبر من العلوم الحديثة نسبياً إلا أنه نما وتفرع بشكل كبير حتى لا يكاد يخلو مجال من مجالات الحياة دون أن يكون لعلم النفس دور فيها. ويمكننا أن نتناول فروع علم النفس في فئتين رئيسيتين، تعرف الأولى بالميادين النظرية لعلم النفس، وتهدف إلى الوصول إلى المعرفة أو القوانين العلمية للوظائف النفسية دون أن تهتم بالقيمة العلمية لهذه القوانين ودورها في مواجهة مشكلات الإنسان. فهي تهدف إلى مجرد الكشف عن المبادىء والقوانين التي تهيمن على السلوك. أما الفئة الثانية، فتعرف بالميادين التطبيقية، وهي تحاول الإفادة من القوانين التي توصل إليها علماء الفئة الأولى في حل مشكلات الإنسان، وتحقيق أغراض عملية في مختلف المجالات مثل التعليم، والصناعة، والحرب، والبيئة. إلخ، وذلك بهدف ضبط السلوك

وتوجيهه في هذه المجالات والتنبؤ به والعمل على زيادة إنتاج الفرد وسعادته. غير أنها لا تقتصر على استعارة مبادئها وقوانينها من فروع علم النفس النظرية، بل غالباً ما تصوغ مبادئها مستقلة عن علم النفس النظري بقصد حل مشكلاتها العملية.

ونتناول فيما يأتي هاتين الفئتين لفروع علم النفس:

أولاً: الميادين النظرية:

علم النفس العام:

يتناول المبادىء والقوانين المتصلة بالحياة العقلية بصفة عامة دون تناول الصفات الفريدة المميزة للفرد حيث يختص بها علم النفس الفارق، فهو يتعامل مع المبادىء والقوانين التي تطبق على الأفراد كافة. ويشير «ايزنك» وآخرون إلى أن مفهوم علم النفس العام يشير إلى المعرفة الأساسية التي يجب أن يعرفها الشخص قبل أن يتخصص في فرع من فروع علم النفس المعاصر. ونتبنى في هذا الكتاب هذا المفهوم لعلم النفس العام، مما يجعل علم النفس العام يتناول الموضوعات التالية:

1 ـ التعريف بعلم النفس، وأهدافه، وأهميته، ومدارسه، ومناهج البحث فيه، وتطوره التاريخي.

2 ـ الدافعية والتعلم، حيث يقدّم بإيجاز النظريات الأساسية المفسرة لعملية التعلّم وتطبيقات كل نظرية، والعوامل المعينة على زيادة فعالية التعلم مثل: الانتباه، الممارسة، التنظيم، انتقال التعلّم، التدعيم...

3 ـ التفكير، وحل المشكلات، وتعلم المفاهيم، وتعلم المهارات وعلاقة اللغة بكل منها.

4 ـ الإحساس وكيف يحدث والعوامل المحددة له، وكيف تعمل الحواس ودور الجهاز العصبي في ذلك.

5 ـ الإدراك وقوانينه وأهميتها مثل «الشكل والأرضية» وغيره. كما يتناول الإدراك من حيث هو عملية تجهيز للمعلومات وعلاقته بالانتباه والاختيار.

6 ـ الأصول البيولوجية للسلوك الإنساني، ودور الغدد والجينات، والجهاز العصبي المركزي والذاتي في ذلك.

7 ـ الانفعالات والتغيرات الجسمية التي تحدث في العضلات، والدم، والجهاز العصبي أثناء الانفعال، كما يتناول الفروق الفردية في الانفعال، والقلق باعتباره انفعالاً عاماً في علاقته بتعلم المواقف البسيطة والمعقدة، وأثر الانفعال في العمليات العقلية والسلوك.

8 ـ الشخصية من حيث تعريفاتها المختلفة، ونظرياتها المتعددة، ومحدداتها مثل المحددات البيولوجية، ومحددات الدور الذي يقوم به الفرد، ومحددات الموقف.

علم النفس الاجتماعي:

إذا كان علم النفس يعنى بدراسة سيكولوجية الأفراد ودوافع سلوكهم، وعلم الاجتماع يعنى بدراسة الجماعات وتكوينها والعلاقات المتكونة بينها، فإن علم النفس الاجتماعي يهتم بدراسة سلوك الفرد بالنسبة لعلاقته مع الأفراد الآخرين من ناحية تأثره بهم وتأثيره فيهم. فهو يتعلق بالفرد في المجتمع والظروف الاجتماعية. ويطلق كثير من العلماء على علم النفس الاجتماعي علم دراسة «الثقافة والشخصية». فهو الدراسة العلمية للسلوك الصادر عن الفرد تحت التأثيرات الاجتماعية والثقافية وما بينها من علاقات. ويمكن تحديده إجرائياً بأنه: العلم الذي يهتم بدراسة التأثيرات الاجتماعية والثقافية على القدرات والسلوك، والاتجاهات، والمعايير الاجتماعية، وديناميات الجماعة، والتواصل، والدور والمكانة الاجتماعية، والقيادة، والصراع والتعاون، والعلاقات المتبادلة بين الأفراد، والجريمة والانحراف، والمعتقدات،

والتوجهات القيمية، والتطبيع الاجتماعي، والتعلّم الاجتماعي، والمسايرة والمغايرة، والإدراك الاجتماعي ومعرفة الآخرين، والمعرفة الاجتماعية وتكوين الانطباع عن الآخرين، والتحيز، والتجاذب الاجتماعي والصداقة، وظاهرة العدوان.

ويتناول علم النفس الاجتماعي أيضاً المظاهر السلبية والإيجابية للبيئة وتأثيرها على السلوك، مثل: التوتر النفسي المصاحب للزحام والضوضاء والتلوث البيئي، والاستجابات الوجدانية مثل الإثارة والسرور الناتجين عن التواجد في بيئة لها طابع خاص.

وفيما يأتي نقدم مثالاً موجزاً لاهتمامات علم النفس الاجتماعي لنتبين كيف يتم تناوله في إطار هذا العلم.

الاتجاهات الاجتماعية:

هي تكوينات فرضية تدل على استعداد ثابت نسبياً ومتعلّم للاستجابة تجاه فئة معينة من الموضوعات أو موضوع محدد أو شخص أو جماعة ما، وتؤثر حالة الاستعداد هذه على المشاعر والأفعال المتصلة بموضوع الاتجاه إيجاباً أو سلباً. ويمكن تعريف الاتجاه أيضاً بأنه «استعداد لدى الفرد للاستجابة لموضوع أو شخص أو موقف معين وتتضمن هذه الاستجابة رد فعل بشكل إيجابي أو سلبي ويحدث نتيجة للخبرة».

وللاتجاه ثلاثة مكونات: مكون معرفي ويشير إلى مجموعة الأفكار والمعلومات والمعتقدات التي يرتكز عليها الاتجاه ويدافع الفرد من خلالها عن اتجاهه، ومكون وجداني ويشير إلى الشحنة الانفعالية سلباً أو إيجاباً والتي يعبر بها الفرد حيال موضوع الاتجاه، ومكون سلوكي ويشير إلى أساليب الفرد السلوكية نحو تطبيق المفهوم سواء أكانت إيجابية أو سلبية.

وقد وجد أن عوامل مثل العلاقات في نطاق الأسرة، والتعرض لخبرة انفعالية حادة، والدعاية تعد من عوامل اكتساب الاتجاهات. كما أجريت

دراسات حول كيفية تعديل الاتجاهات ووجد أن اتباع الوسائل الآتية يمكن أن تؤدي إلى تغير في الاتجاه:

1 ـ الدراسة النظرية للآراء المختلفة حول موضوع الاتجاه ومناقشة هذه الآراء مع الآخرين، ولهذا دور ضئيل في تعديل الاتجاهات.

2 ـ الاتصال المباشر بين الأفراد والجماعات، مثل الاتصال بين البيض وأقرانهم من السود مما يؤدي إلى تغيير الاتجاهات بشكل إيجابي.

3 ـ عرض الأفلام السينمائية، والمشاركة في المناقشات الجماعية.

علم النفس الفسيولوجي:

يهتم علم النفس الفسيولوجي (علم وظائف الأعضاء) ـ بصفة عامة ـ بدراسة العلاقة بين العمليات الجسمية والعمليات العقلية (النفسية). كما يهدف علم النفس الفسيولوجي إلى شرح السلوك عن طريق تحليل المسببات، ويقصد بالسلوك في هذا الإطار «أي نوع من النشاط موجه نحو البيئة أو نحو الاتصال بها بهدف تبادل المعلومات».

وفيما يأتي نقدم أمثلة موجزة تبين علاقة الجهاز العصبي بالانفعالات.

فقد أشار جراهام Graham، 1990 إلى وجود علاقة بين الاميجدالا (اللوزه)[1] Amygdala والخوف. فالفئران التي أتلفت لوزتها تتعلم التردد والتأني فيما تفعله، وعندما تستثار اللوزة بدلاً من إزالتها فإن المريض يصبح بشكل لا إرادي عدوانياً ويهاجم من حوله، وغالباً ما يمر بحالة انفعالات شديدة مع الشعور بالحزن والرهبة والرعب والغضب الشديد. وتبدأ النوبة المرضية بالشعور بالحزن مصاحباً بالدموع ثم يعقبه الشعور بالجوع.

---

(1) اللوزه: قطعة من النسيج العصبي تأخذ شكل اللوزة توجد أسفل لحاء المخ مباشرة. وفي معظم الحيوانات تنحصر وظيفتها في الشم، ولكنها عند البشر ترتبط بمدى عريض من الأنماط السلوكية بما فيها النشاط الجنسي ـ الهضم والإفراز ـ ضربات القلب ـ ضغط الدم الشرياني وصحة العضلات ونشاطها.

علم نفس النمو:

هو فرع من فروع علم النفس الذي يهتم بدراسة التغيرات التي تطرأ على سلوك الإنسان وذلك من المهد إلى اللحد. ويحدد Binger 1983 الاهتمامات التي تشغل العلماء في هذا الميدان في الأسئلة الآتية:

1 - ما نمط التنظيم الذي تتخذه حياة الإنسان في دورتها الكلية أو مداها الكامل؟

2 - ما نمط التغير الذي يطرأ على الإنسان مع نموه؟

3 - ما الخصائص المميزة للنمو في كل مرحلة من مراحل دورة الحياة؟

4 - ما الذي نتوقعه من الفرد في كل مرحلة من مراحل حياته؟

5 - ما درجة الاتساق في التغير من مرحلة إلى أخرى في حياة الإنسان؟

6 - ما درجة العمومية والتفرد في الشخصية في مراحل حياة الإنسان المختلفة؟

7 - ما الذي يمكن أن نقدمه للإنسان حتى يفهم سيرة حياته تجنباً لمشاعر القلق أو الخوف من المستقبل؟

8 - ما الذي يمكن أن تقدمه دراستنا لنمو سلوك الآخرين في فهم نمونا الذاتي؟

9 - ما لعوامل والقوى والمتغيرات التي تؤثر في النمو الإنساني عبر مدى الحياة؟

10 - ما الذي يمكن أن تقدمه دراسة النمو في مواجهة متطلبات الإنسان في الماضي والحاضر والمستقبل؟

ويمكن القول أن لسيكلوجية النمو هدفين أساسيين: **أولهما** الوصف الكامل والدقيق قدر الإمكان للعمليات النفسية عند الناس في مختلف أعمارهم واكتشاف خصائص التغير الذي يطرأ على هذه العمليات في كل عمر. **وثانيهما** تفسير التغيرات العمرية (الزمنية) في السلوك أي اكتشاف العوامل والقوى والمتغيرات التي تحدد هذه التغيرات.

ويوجد اتجاهان في دراسة النمو يهتم الأول بالنمو العضوي، أي الجسمي ويشمل دراسة نمو الصفات الجسمية مثل الوزن والطول، والنمو الفسيولوجي من حيث نمو أجهزة الجسم المختلفة والنمو الحسي.

ويهتم الاتجاه الثاني بدراسة النمو الوظيفي (السلوكي) بمعنى نمو الوظائف النفسية والجسمية والنمو الانفعالي، والاجتماعي، والعقلي لتساير تطور حياة الفرد واتساع نطاق بيئته.

وتنقسم الأبحاث في سيكولوجية النمو إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

1 ـ دراسة سلوك الفرد ونموه الطبيعي المستقبل نسبياً عن الظروف الخارجية المحيطة به، أي دراسة هذا النمو في إطار العوامل الوراثية والعضوية المؤثرة فيه.

2 ـ دراسة أثر العوامل البيئية (جغرافية أو اجتماعية) في سلوك الفرد ونموه.

3 ـ دراسة سلوك الأفراد ونموهم وتأثيره في البيئة المحيطة بهم وفي الثقافة التي تهيمن عليهم، أي دراسة البيئة نفسها في إطار نمو الإنسان ومدى تغيرها وتكيفها لتساير هذا السلوك، وأثر هذا التغير في سلوك الأجيال القادمة.

مما سبق نستنتج أن علم نفس النمو يشتمل على الميادين:

1 ـ سيكولوجية الطفولة.

2 ـ سيكولوجية المراهقة.

3 ـ سيكولوجية الشيخوخة.

علم النفس المعرفي:

يؤكد علم النفس المعرفي على العمليات العقلية الداخلية والسلوك بالنسبة لعلم النفس المعرفي ليس قابلاً للتحديد ببساطة على أساس خصائصه الظاهرة، وإنما يتطلق تفسيرات عند مستوى الوقائع العقلية والمعتقدات والمقاصد.

وتنتظم العمليات العقلية للإنسان. مثل الفهم، والتذكر، والتفكير، وغيرها ـ في منظومة مركبة وظيفتها تحقيق المعرفة للإنسان ويهتم علم النفس المعرفي بدراسة هذه المعرفة الإنسانية. للكشف عن كيفية اكتسابها وتخزينها واستخدامها، لذلك يطلق على علم النفس المعرفي أحياناً سيكولوجية تجهيز المعلومات. فعادة ما ينظر إلى الإنسان باعتباره باحثاً عن المعلومات (المعرفة)، ومستخدماً لها في حالات اتخاذ القرارات التي توجه سلوكه.

علم النفس التجريبي:

يهتم علماء النفس التجريبيون بالتعرف على السلوك وفهمه، وغالباً ما تجري الدراسات التجريبية باستخدام أساليب خاصة من الطرق التجريبية. وبشكل عام فإن علم النفس التجريبي يبحث في مشكلات الإدراك الحسي، والتعلم، والذاكرة، والانتباه، والدافعية، والانفعال، والمهارات الحركية معتمداً في ذلك على انتقاء طرق الضبط التجريبي والقياس. كما يتضمن الدراسات السلوكية في مجال علم النفس الفسيولوجي (تفاعل الجهاز العصبي والسلوك وتأثير العقاقير والهرمونات).

ويمكن تعريف علم النفس التجريبي بأنه استخدام الطرق التجريبية للحصول على بيانات أو لحل مشكلات نفسية معينة، أو هو الدراسة العلمية للسلوك في المختبر بغية التنبؤ بالسلوك وشرحه والسيطرة عليه.

ويستهدف علم النفس التجريبي التوصل إلى علاقات كمية توضح الظواهر وتفسرها وذلك عن طريق المقارنة بين الاستجابات في ظل ظروف مضبوطة.

ثانياً: الميادين التطبيقية:

علم النفس الصناعي:

كان معظم اهتمام رجال الصناعة في الماضي متجهاً نحو تحسين الآلات لزيادة كمية الإنتاج ولتحقيق أكبر قسط من الأرباح، ولم يلق العامل من عناية

رجال الصناعة واهتمامهم مثل ما كانت تلقاه الآلات. غير أن هذا الاتجاه نحو العامل أخذ في التغير تدريجياً وابتدأ رجال الصناعة وأصحاب الأعمال يدركون أن الآلات المتشابهة لا تنتج في الغالب إنتاجاً متشابهاً وأن هذه الفروق في إنتاج الآلات المتشابهة ترجع إلى الفروق في كفاية العمال الذين يديرون هذه الآلات. ولقد كان لإدراك هذه الحقيقة أثرها الكبير في توجيه العناية إلى العمال وتحقيق أكبر قسط ممكن من الصحة والتوافق النفسي والمهني لهم باعتبار أن ذلك من العناصر الأساسية في زيادة الإنتاج وتقدم الصناعة.

وعلم النفس الصناعي هو أحد فروع علم النفس التطبيقية، يهتم بدراسة العمل والاقتصاد، وتطبيق مبادىء علم النفس في حل المشكلات المتعلقة بالعمل ومشكلات العمال والإدارة، ويهدف عادة إلى رفع مستوى الكفاية الإنتاجية للجماعة العاملة عن طريق دراسة العوامل الإنسانية ومعالجتها في علاقتها بالعمل أي محاولة المطابقة بين العمل والفرد.

كما يهدف علم النفس الصناعي إلى تحقيق الرضا لدى كل من العمال، والموظفين والمستهلكين، لذلك فعلماء النفس الصناعيون يأخذون في اعتبارهم كلاً من الفرد العامل، والإدارة، والمؤسسة الصناعية والمستهلك.

من الموضوعات التي يدرسها علم النفس الصناعي: التوجيه المهني والاختيار المهني، والتدريب الصناعي، وتحليل الأعمال الصناعية المختلفة، وأثر الإضاءة والتهوية والتعب الصناعي، وحوادث العمل وطرق الأمن الصناعي، فضلاً عن اهتمامه المشترك مع علم النفس الاجتماعي بموضوع العلاقات الإنسانية في ميدان الصناعة بين العمال والإدارة وبين العمال بعضهم ببعض.

وفيما يأتي بعض المشكلات والمجالات التي يهتم بها علم النفس الصناعي:

1 ـ التوجيه المهني:

يعد اختيار مهنة ما واحداً من أهم القرارات في حياة الشخص، فالاختيار الصحيح للمهنة له عائد نفسي، واقتصادي، واجتماعي. فالتوجيه المهني يهدف إلى توعية الشخص بحقيقة إمكاناته ثم تحديد الاحتمالات للمهن التي يمكنه العمل فيها والتي تناسب مستواه العقلي وميوله، بحيث يستطيع أن ينتج مقداراً معيناً من الإنتاج مع بذل أقل قدر ممكن للطاقة، ويتم التوجيه المهني وفق الخطوات الآتية:

1 ـ تحليل العمل لمعرفة خصائصه ومستلزماته.

2 ـ تحليل الفرد لمعرفة خصائصه واستعداداته وقدراته وميوله.

3 ـ المواءمة بين خصائص العمل وخصائص الفرد بحيث يراعى في التوجيه أن يوضع الفرد في العمل الذي يكون أكثر ملاءمة له، أي وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

لذلك يلجأ المرشد المهني إلى إجراء مقابلات شخصية، إضافة إلى تطبيق بعض اختبارات الذكاء واختبارات الاستعدادات الخاصة، والميول المهنية، وينتهي دور المرشد المهني بإسداء النصيحة للعميل وتحديد العمل أو المهنة التي تناسبه. أما قبول هذه النصيحة أو رفضها فهي قرار العميل، فقد يقبل التوجه لعمل فرصة نجاحه فيه 10٪ فقط مفضلاً ذلك على آخر فرصة نجاحه فيه أكبر من ذلك بكثير.

وفي بعض الحالات يوجه الشخص بعيداً عن مهنة معينة لا أمل له للنجاح فيها، فالشخص الذي ترتعش يداه مثلاً لا يمكنه النجاح في مهنة تتطلب مهارة يدوية مثل صناعة الساعات؛ والجراحة، وقيادة السيارات.

2 ـ اختيار العاملين ووضعهم في المكان المناسب:

إذا كان هناك زيادة في عدد المتقدمين لعمل ما مقارنة بعدد الوظائف

المتاحة نكون في حاجة إلى الاختيار المهني ويقوم المشتغلون بعلم النفس الصناعي بوضع البرنامج المناسب للاختيار.

وتعتمد فكرة الاختيار المهني على التنبؤ، فالاختيار قد لا تظهر فائدته بسرعة، وقد نتحقق من دقته بعد عدة سنوات. وتوجد عدة فوائد له، منها فوائد اقتصادية حيث يجنبنا الخسارة التي قد تقع نتيجة لكثرة تغيير العمال لعملهم وتعيين عمال جدد وتدريبهم، الخسارة الناتجة عن تلف الآلات نتيجة لسوء الاستخدام من عامل غير كفء، والناتجة أيضاً عن ترك عامل لعمله لعدم توافقه وهكذا. ومن جانب آخر، فإن الاختيار المهني يؤدي إلى زيادة الإنتاج، وتحسين العلاقات الإنسانية في مجال الصناعة. فوضع العامل في المكان المناسب يرفع من ثقته في ذاته، ورضائه عن نفسه وتقبله لعمله مما ينعكس على تفاعله مع زملائه فيكون متعاوناً معهم محباً لهم. أما إذا وضع العامل في عمل لا يناسبه ولا يميل إليه ولا يمتلك القدرات اللازمة له فإنه يصبح كثير الشكوى والقلق والإحباط مما ينعكس على علاقته مع زملائه ومرؤوسيه بشكل سيىء.

3 ـ التدريب:

يعني التدريب على الوظائف والأعمال الجديدة، مثل تدريب قدامى العاملين على الأعمال المستحدثة في المؤسسة الصناعية، وإعداد المدربين وتدريبهم على طرق التعليم. وفي هذا المجال تطبق المبادىء العامة للتعلّم مثل أهمية الدافعية في موقف التعلم، ومعرفة النتائج، وتوزيع الممارسة، والتدعيم وغيرها.

ويفترض في برامج التدريب الفعال أن تعتمد على معلومات حول أفضل الطرق وأكثرها فعالية في العمل مثل: دراسة الوقت والحركة، حيث يقوم المتخصص بملاحظة العمال في أثناء عملهم ثم يقوم بتحليل جميع حركاتهم بعناية ورصد الوقت المستغرق لإجراء العمل بقصد اختصاره بقدر المستطاع مع زيادة فعالية الأداء.

4 ـ دراسة العوامل الدافعية، والأخلاقية:

هناك اتجاه متزايد لدى علماء النفس في هذا المجال للاهتمام بالجوانب الخُلقية في مواقف العمل والتي تساوي في أهميتها الجوانب الدافعية. ويمكن تكوين الاتجاهات الموجبة نحو العمل بعدة طرق، منها:

أ ـ إتاحة طرق للاتصال بين العمال والإدارة بحيث تمكّن هذه الطرق من وصول شكوى العمال إليها وتعمل على حلها.

ب ـ تحسين بيئة العمل مثل توزيع الإضاءة توزيعاً منظماً، وتحسين التهوية، وإشاعة البهجة في جو العمل مما يؤدي إلى زيادة دافعية العامل نحو العمل وزيادة أدائه وإنتاجه.

ج ـ العمل على رفع الروح المعنوية للعاملين والتي تعتمد على الارتياح الذي يشعر به الفرد من اشتراكه في حياة الجماعة، ومن اتصاله الانفعالي والاجتماعي بالآخرين في العمل، والاحترام والتقدير الذي يتلقاه من مرؤوسيه في العمل.

5 ـ التعب:

هو أحد العوامل التي تؤثر في فعالية التعلم، ويعرّف بأنه تناقص مؤقت في العمل كوظيفة لبذل المجهود والوقت المنفق في أداء العمل، ويمكن للأداء أن يعود لما عليه بعد فترة راحة مناسبة.

قد يكون التعب هو أحد مظاهر انخفاض الروح المعنوية للعامل، كما قد يرجع إلى سوء توافقه مع العمل، ويكن أن يكون سبباً في حوادث العمل. ويصاحب التعب في مجال العمل بعض المظاهر مثل: تعب جسمي، وهياج انفعالي، ونقص الأداء. ومن العوامل التي تحبط تأثير التعب ارتفاع مستوى الدافعية للعمال، ومعرفة معلومات حول نتائج أدائهم في العمل، والتوزيع المناسب لفترات الراحة أثناء العمل.

6 ـ تصميم الأدوات اللازمة للعمل:

إن زيادة فعالية الفرد العامل ذات علاقة بالآلة التي يعمل عليها. ويسهم علماء علم النفس الصناعي في تصميم مثل هذه الآلات لتناسب العامل الذي يعمل عليها، وهذا هو محور اهتمام علماء علم النفس الهندسي الذين يهدفون إلى التوصل إلى أفضل تنظيم وترتيب لأجزاء محرك السيارة، أو للوحة التحكم في الطائرة أو سفينة الفضاء. ويتطلب تحقيق ذلك معرفة جيدة بالحاجات النفسية والجسمية للإنسان، وفهماً عميقاً لإمكاناته الإدراكية والحركية. فمن وجهة نظر الأخصائي الهندسي فإن الآلة لا يجب أن تصمم فقط في ضوء اعتبارات الكفاية الهندسية، ولكن يجب أن تناسب الحاجات النفسية والإدراكية والجسمية لمن يستخدمها.

علم النفس الإكلينيكي:

كلمة «إكلينيكي كانت تعني في الأصل شتى مظاهر العلاج الطبي التي تبذل للمريض في فراشه، ثم تطور المعنى فأصبح يشير إلى فن استجواب المريض وملاحظته وتشخيص المرض والتنبؤ بتطوره وتحديد العلاج.

ويعتبر علم النفس الإكلينيكي من أكبر مجالات علم النفس، حيث يشتغل 30٪ تقريباً من علماء النفس في المجال الإكلينيكي. ويهتم علماء النفس في هذا الفرع باستخدام الأساليب النفسية في تشخيص السلوك المضطرب وعلاجه أو إجراء البحوث والدراسات بهدف التعرف على أسباب الاضطرابات السلوكية التي تسبب مشكلات للفرد والمجتمع.

ويقوم الأخصائي بالأعمال التالية:

أولاً : يساهم في تشخيص الاضطرابات العقلية والنفسية والاجتماعية مثل القلق، والاكتئاب، على سبيل المثال.

ثانياً : يساهم في عمليات العلاج النفسي ويعمل على تعديل السلوك المضطرب باستخدام طرق متنوعة وأساليب متعددة.

والواقع أنه لا يوجد علاج نفسي واحد، بل توجد أساليب متعددة للعلاج منها: التحليل النفسي، والعلاج الجشطلتي، والعلاج المتمركز حول العميل، والعلاج باللعب.. وغيرها.

ثالثاً: التأهيل وإعادة التطبيع الاجتماعي:

ومن مهام الأخصائي النفسي الإكلينيكي أيضاً:

1 ـ المساعدة على دمج ذوي القصور الجسمي أو العقلي في المجتمع.

2 ـ العمل على إعادة دمج الأشخاص ذوي الإعاقات الجسمية الناتجة عن الحوادث أو المرض (بمعنى إعادة تدريبهم، وإعادة تأهيلهم عقلياً).

3 ـ المساعدة في إعادة دمج الأفراد ذوي المرض المزمن مع المجتمع وتقديم الرعاية اللازمة لهم.

4 ـ إعادة دمج الأشخاص الذين مكثوا فترة طويلة في المستشفيات والمترددين على العيادة النفسية مع المجتمع.

5 ـ إعادة التطبيع الاجتماعي للجانحين.

علم النفس التربوي:

ويهتم علم النفس التربوي باستخدام مبادىء علم النفس في زيادة فعالية التعلم، وغالباً ما يتضمن دراسة خصائص الطفل والإفادة منها في وضع البرامج والمناهج الملائمة له، والتعرف على دوافع سلوك الأطفال وتحسين وسائل إقبالهم على التعلم. كما يهتم بدراسة معينات التعلم، وطرق التدريس والمشكلات الخاصة بالطلاب، وأسباب تعلم الأطفال وكيفية تعلمهم، وأسباب تقويم التلاميذ. ولهذا فإن علم النفس التربوي يقدّم معلومات قيمة حول الجوانب الرئيسية للتعلم والتعليم مما يساعد على اتخاذ القرارات المناسبة مثل:

1 ـ القرارات الخاصة بعملية التعلم: حيث يقدم شرحاً لجوهر الحياة داخل

الفصل المدرسي ولكيفية تعلم الطلاب، حيث يختلف تعلم الحقائق عن تعلّم العمليات، وكلاهما يختلف عن تعلم المهارات الحركية.

2 ـ القرارات الخاصة بالتخطيط والتقويم: يقدم علم النفس التربوي للمعلم الكثير حول كيفية التخطيط للتدريس الفعال، والأسلوب المناسب لتقويم تعلم الطلاب بدقة من دون تحيز، فاستخدام الدرجات، مثلاً، يمكن أن يؤثر في الأداء اللاحق للطلاب وفي مستقبلهم المهني بعد ذلك. كذلك فإن بعض طرق التدريس والتقويم يمكن أن تؤثر في دافعية الطلاب للتعلّم. لذلك فالمعلم في حاجة إلى أنْ يعرف الكثير حول ذلك حتى يمكنه أن يختار أسلوب التدريس والتقويم بحكمة..

3 ـ القرارات الخاصة بالعلاقات داخل الفصول الدراسية: يعتبر علم النفس التربوي الفصول الدراسية مواقف للسلوك الاجتماعي، كما يعتبر التعلم عملية اجتماعية تستغرق وقتاً طويلاً، لذلك تنمو العلاقات الاجتماعية تدريجياً سواء بين الطلاب بعضهم البعض، أو بين الطلاب والمعلمين. فالطلاب في الفصل الدراسي يكونون متعاونين في بعض المواقف التعليمية وغير متعاونين في مواقف أخرى. كما أن شخصية المعلم قد تدفعه إلى الاستعانة ببعض الطلاب بدرجة كبيرة في بعض المواقف، وبدرجة متوسطة في البعض الآخر.

ويساعد علم النفس التربوي المعلم في مثل هذه المواقف وذلك بتقديم معلومات وإرشادات عن أفضل أساليب الاتصال الجيد، وأفضل الأساليب لتنمية العلاقات الاجتماعية بينه وبين الطلاب، كما يقدم له أفضل الأساليب عن كيفية إدارة الفصل الدراسي وضبطه لزيادة فاعلية التعلم.

علم النفس الحربي:

مما لا شك فيه أن قوة الجيش تعتمد على قوة أفراده وحسن انتقاء هؤلاء الأفراد وتوزيعهم على أفرع الجيش المختلفة من حيث الشكل والوظيفة،

بحيث يتمكن كل فرد فيه من تقديم أقصى ما لديه من نشاط ومهارة، ويكون متوافقاً مع نفسه ومع بيئته العسكرية.

وإذا ألقينا نظرة على ما تخصصه الدول في هذا العصر من ميزانياتها للشؤون العسكرية وجدنا أنها تكاد تحتل المكانة الأولى. غير أن توفير القوة الدفاعية والهجومية لا يتوقف فقط على الناحية المادية أو على إعداد الجيش من الناحية الجسمية والفنية بل يقتضي مراعاة العوامل النفسية، وحسن استخدام هذه العوامل بطريقة علمية صحيحة. فالجيش يتكون من عدد كبير من الأفراد يختلفون في قدراتهم على التعلم وصلاحيتهم لأنواع الأعمال الحربية المختلفة التي تتفاوت تفاوتاً كبيراً في صعوبتها ودقتها وحاجتها إلى التعليم والتدريب، وما تتطلبه من دقة في الأحاسيس. ولهذا نجد المؤسسات العسكرية في كثير من الدول تلحق بها إدارات للخدمات النفسية تتولى القيام بالبحوث النفسية والقياس العقلي وعمل الاختبارات التي تفيد في اختيار الجنود وحسن توزيعهم على مختلف التخصصات، بحيث يوضع الرجل المناسب في المكان المناسب حتى يتمكن من تقديم أقصى ما لديه من نشاط ومهارة ويكون متوافقاً في نفس الوقت مع بيئته العسكرية التي يعمل فيها.

ويمكن لعلم النفس الحربي أن يسهم في:

1 ـ وضع الاختبارات اللازمة وتقنينها لتحديد سمات الشخصية الوجدانية (الميول والاتجاهات) والمعرفية وتقديرها لدى الجنود وذلك لاستخدامها في اختيار الجنود وتصنيفهم وتوزيعهم على الأعمال العسكرية المتباينة. وقد يتطلب أن يقوم علماء النفس بتحليل مسبق للأعمال والمهن المختلفة لمعرفة ما تتطلبه هذه المهن من استعدادات وقدرات وسمات للشخصية.

2 ـ دراسة أنواع الشذوذ المختلفة كعمى الألوان وضعف الإبصار وقصور الإدراك واستبعاد من لا يصلح من هؤلاء للأعمال الحربية.

3 ـ تنظيم البرامج التعليمية والتدريبات العسكرية وتحسينها باتباع المبادىء العامة لعملية التعلم.

4 ـ الأبحاث المتصلة بسيكولوجية الحياة العكسرية مثل: الطاعة، والعلاقات بين الجنود والضباط، والتبرم من الحياة العسكرية، وحب العزلة، والانتحار، والجبن، والتوافق للحياة العسكرية.

5 ـ دراسة سيكولوجية القيادة ومعرفة الصفات التي يجب أن تتوفر في القائد.

6 ـ الأبحاث المتصلة بسيكولوجية القتال مثل: استطلاع رأي الموظفين أثناء الحرب، ومعرفة آراء العدو عن طريق تحليل بياناته وتصريحاته الإذاعية وصحفه والاستفادة من ذلك في توجيه الحرب النفسية ضد العدو، ومحاربة الإشاعات التي يصدرها العدو.

7 ـ تقوية الروح المعنوية لدى الجنود.

8 ـ علاج المصابين بالصدمات النفسية الناتجة عن أهوال الحرب.

9 ـ توجيه الجنود للحياة المدنية عقب انتهاء الحرب وتهيئة الفرص اللازمة لتحقيق حياة سعيدة.

10 ـ الإفادة من بعض قوانين الإدراك، ووسائل الخداع البصري في فن التمويه مثل: تجنب الضوء وانعكاساته على الأشياء بقدر المستطاع لأن ذلك يكشف عن مكان الجنود للعدو، وتجنب استخدام الألوان الناصعة، وتجنب الظلال لأنها تكشف عن الموقع وطبيعته وحجمه وكذلك تجنب الحركة وسط السكون، وأن يعرف الجندي أن الحركة البطيئة أقل جلباً للانتباه من الحركة السريعة.

علم النفس البيئي:

هو العلم الذي يهتم بالعلاقات بين السلوك الإنساني وبيئة الإنسان الفيزيقية وتأثير هذه العلاقات في سلوك الإنسان.

ويهتم علماء نفس البيئة بجوانب معينة من سلوك الإنسان في تأثره بالبيئة مثل المشاعر والاتجاهات نحو ملامح بيئية لأماكن معينة، والتكيف السلوكي والفسيولوجي مع بيئات متنوعة، وكذلك المشكلات الاجتماعية حيث يؤثر الإنسان في الأرض وفي الآخرين ويتأثر بهم. كما يهتم علماء نفس البيئة بمظاهر الزحام والعوامل المسببة له وأثرها في سلوك الأفراد، والبيئة كعامل من العوامل التي تساعد على النمو أو تعوقه ودورها في التعلم.

علم النفس التجاري:

هو أحد فروع علم النفس التطبيقي، ويتعامل مع القوانين النفسية للعرض والطلب وبعلاقة كل منهما بالآخر، كما يهتم بمعرفة اتجاهات الأفراد نحو السلع الاستهلاكية والعمل على إزالة ما يضايق المستهلك وتدعيم ما يهمه ويشجعه على الشراء. كما يهتم باستخدام هذه المعرفة على عادات المستهلكين الشرائية، ويعنى هذا أن المتخصص في علم النفس التجاري غالباً ما يعمل على دراسة جوانب سوق المستهلك. ومن بين فروع هذا العلم الثانوية المستقلة إلى حد ما سيكولوجية الإعلان، والبيع، والإنتاج، ودراسة سلوك المستهلك.

وتهتم سيكولوجية المستهلك بالمنتج الذي يقدّم للمستهلك ودرجة قبول المستهلك لهذا المنتج أو الخدمة، كما تهتم أيضاً باكتشاف حاجات الناس ودوافعهم بقصد تزويدهم بالمنتجات والخدمات المناسبة لهم. ويلجأ المتخصصون في علم النفس التجاري إلى استخدام مقاييس التقدير والاستبيانات، وإجراء المقابلات الشخصية، والمناقشات الجماعية، والملاحظة الموجهة، وأيضاً الدراسة الإحصائية لسلوك المستهلك.

علم النفس الإرشادي:

يشتغل حوالي 10٪ من علماء النفس في هذا المجال، وهم يستخدمون

الأساليب النفسية لمساعدة الأفراد على التغلب على مشكلاتهم الشخصية العادية البسيطة، والمشكلات النفسية، والمشكلات الأكاديمية والاجتماعية والمهنية للطلاب شريطة أن لا تصل هذه المشكلات لمستوى المرض النفسي أو العقلي.

والأفراد المحتاجون إلى مثل هذه المساعدة لا يمكن تصنيفهم على أنهم غير عاديين أو يعانون من الأعراض النفسية، وإنما يلتمسون المساعدة في مشكلات معينة.

وعملية الإرشاد النفسي تشتمل على عدة إجراءات مثل إجراء المقابلات الشخصية وتطبيق بعض الاختبارات النفسية، وممارسة العلاج النفسي.

والعلاقة بين الأخصائي والعميل علاقة وجدانية مهنية في نفس الوقت، فهي تقوم على الثقة المتبادلة بين الطرفين، يوظف فيها الأخصائي خبرته وتدريبه المهني واستبصاراته الشخصية في معالجة مشكلات العميل. ولهذه العلاقة أهمية كبيرة في تعديل سلوك العميل.

أهداف علم النفس:

علم النفس هو الدراسة العلمية للسلوك، ويهدف إلى:

1 - فهم السلوك وتفسيره.
2 - ضبط السلوك والتحكم فيه.
3 - التنبؤ بحدوث السلوك.

1 - فهم السلوك وتفسيره:

علم النفس يصف السلوك (ماذا يحدث؟) كما يحاول تفسير أسباب السلوك وتوضيحه (لماذا يحدث؟)، أي معرفة أسبابه وشروطه المختلفة والعوامل المحركة له. فعلم النفس - كأي علم من العلوم الأخرى - يهدف إلى كشف العلاقات بين الظواهر المختلفة في مجاله، وإذا تعذر على الباحث فهم هذه العلاقات فإن الظاهرة موضع الدراسة ستظل غامضة وغير مفهومة.

والفهم لظاهرة ما في علم النفس ـ مثلاً ـ لا يعني وصفها مهما كان هذا الوصف دقيقاً ومعبراً، وإنما يهدف إلى معرفة الأسباب والعوامل الكامنة وراء السلوك والتي يكون في مقدور الباحث الكشف عن الأسباب الخارجية التي لها تأثير مباشر أو غير مباشر في حدوث الظاهرة، بمعنى أنها توجد إذا وجدت وتغيب إذا غابت، والتعرّف أيضاً على الأحداث كيف تتلازم زماناً ومكاناً.

2 ـ ضبط السلوك والتحكم فيه:

وذلك بتعديله وتحويره وتحسينه أو كفه، وتناول الظروف أو العوامل التي تحدد حدوث الظاهرة بشكل يحقق لنا الوصول إلى هدف معين. وبعبارة أخرى فإن الضبط في الظواهر السلوكية يعني أن عالم النفس قد أحدث تغييراً معيناً في الموقف وقام بملاحظة ما يترتب على ذلك من تغير، فتعلم الطفل ـ مثلاً ـ أسماء الألوان (الأزرق، الأحمر، الأصفر، الأخضر) يعتبر عملية ضبط (تحكم) للسلوك، وكذلك نستطيع أن نتحكم في ظاهرة النجاح والفشل في المدارس الثانوية وفي الكليات الجامعية إذا قمنا بعملية توجيه تعليمي قائمة على أساس ميول الطلبة وقدراتهم ففي هذه الحالة نكون قد تحكمنا في السلوك البشري كظاهرة.

3 ـ التنبؤ بحدوث السلوك:

ويعني الانتقال من النتائج الجزئية إلى أحكام عامة، ففي المثال السابق إن توقعنا بأن الطفل بعد عملية تعلم أسماء الألوان سيستطيع معرفة الفرق بين اللون الأزرق والأحمر مثلاً يعتبر تنبؤاً بالسلوك. كذلك إذا افترضنا أن الذكاء له علاقة مباشرة بمستوى التحصيل، فإننا نستطيع أن نتنبأ بأن تقسيم التلاميذ إلى فصول متجانسة بناء على نسب ذكائهم يساعد على تحسين مستوى التحصيل لديهم.

مناهج البحث في علم النفس

العلم بوجه عام هو معرفة منظمة لفئة من الظواهر تجمع وترتب بالمنهج العلمي بقصد الوصول إلى قوانين ومبادىء عامة تؤدي إلى تفسير هذه الظواهر والتنبؤ بها والتحكم فيها. أما المنهج فهو الطريقة التي يتبعها الباحث للإجابة عن التساؤلات التي يثيرها موضوع بحثه:

ماذا يحدث؟ ولماذا يحدث؟ وكيف يحدث؟ فالبحث العلمي يحاول أن يقدم إجابات وحلولاً للمشكلات والأزمات التي تواجه تقدم المجتمعات وازدهارها سواء كانت مشكلات بيئية أو اقتصادية أو سياسية أو تربوية أو نفسية أو غيرها. والبحث في مجال التربية وعلم النفس التربوي والمدرسي، مثلاً، هو نوع بارز من البحث العلمي يهدف إلى توضيح السلوك الإنساني وفهمه وضبطه والتنبؤ به. وتتكون مادته العلمية من البيانات والمعلومات التي تجعل التربية والتعليم أكثر فعالية وتعلم الفرد أكثر دقة ونفعاً، بحيث يصبح هذا البحث وسيلة علمية وظيفية متسقة مضبوطة، تجريبية وموضوعية.

فالبحث العلمي في مجال علم النفس بهذا المعنى يهدف إلى تحقيق هدفين أساسيين وهما: حل المشكلات العملية والاهتمام بتطوير النظرية في النشاط الإنساني.

ويعتمد البحث العلمي في علم النفس وغيره من العلوم على جمع الحقائق عن طريق الملاحظة الموضوعية الدقيقة. والتي يشترط فيها ما يلي:

1 ـ أن تكون منظمة مضبوطة تقوم على التخطيط والوصف الدقيق للسلوك وتسجيله، وترمي إلى الإجابة على سؤال معين أو تحقيق معين.

2 ـ أن تكون موضوعية أي لا تتأثر بميول الباحث وعواطفه.

3 ـ أن يتفق عدد من الباحثين على صحتها بحيث يمكن إعادتها والحصول على نفس النتائج.

س: كيف يمكن ضبط الملاحظة في علم النفس؟

توجد طريقتان للضبط تتميز بهما الملاحظة العلمية عن الملاحظة اليومية العابرة، إحداهما تعتمد على ضبط الشخص نفسه للمجال، والأخرى على ضبط المجال ذاته وهما كما يلي:

أ ـ الفرض: ويتحكم في انتباه المشاهد. فمن الممكن أن تجلس ساعات تشاهد مجموعة من الأطفال وهم يلعبون دون أن يكون هناك هدف سوى المتعة. ولكن لنفرض أنك تود أن تجعل مشاهدتك هذه مفيدة علمياً، أي تجعل هذه المشاهدة وسيلة لاكتشاف بعض الأسس أو القواعد الخاصة بالأطفال وهم يزاولون لعبة معينة، فما الذي يمكن عمله؟ هنا يقترح عالم النفس أن تبني فرضاً يمكن اختباره بواسطة ملاحظة مجال اللعب، أي يمكنك أن تقوم بصياغة سؤال يمكن الإجابة عليه بالنظر إلى كيفية لعب الأطفال، وفيما يلي أمثلة لبعض الفروض الملائمة لهذا المجال:

1 ـ الأطفال الكبار يلعبون باللعبة نفسها لفترة أطول من الصغار.

2 ـ اختلاط مجموعات الأطفال من ذوي المستويات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة تعتبر عادية بين الأطفال الصغار بينما تعتبر غير عادية بين الراشدين والكبار.

وعن طريق مثل هذه الفروض يمكن للملاحظ أن يقترب من الموضوع بتخمينات ذكية جديرة بالبحث فيه. وأغلب الاكتشافات في العلم لم تحدث عن طريق مشاهدات عشوائية غير صريحة، ولكن نتيجة شعور قوي لدى الباحث العلمي بأن شيئاً سوف يحدث ويتبلور في إطار سؤال أو فرض مقدم للتوضيح، وهذا ما يجعل فرضاً ما أحسن من فرض آخر.

ب ـ العامل التجريبي: تعتبر الطريقة التجريبية وسيلة لضبط المجال الذي نشاهده، حيث إنَّ بعض الفروض لا يمكن اختبارها بمشاهدة المجال الطبيعي. ولنفرض على سبيل المثال أن الباحث يود اختبار الفرض القائل بأنه في المجموعات التي يسمى فيها الأطفال بأسماء محببة يكونون أكثر مودة من المجموعات التي لا يتمتع فيها الأطفال بنفس الميزة. وفي مثل هذه الحالة يفرض الباحث بعض المعالجة على الموقف أي إنه يضبط عناصر الموقف كما يضبط عملية الملاحظة ويضبط سمات الأطفال وقدراتهم فيما عدا عامل التجريب (تقلّد الأسماء)، وهنا يصبح الباحث مجرّباً ويتبنى وسائل الطريقة التجريبية.

أنواع البحوث في علم النفس:

تنقسم البحوث من حيث تطبيقها إلى نوعين رئيسيين هما:

1 ـ بحوث أساسية أو بحتة:

ويسمى هذا النوع أحياناً بالبحوث النظرية، وتشير إلى النشاط العلمي الذي يكون الغرض الأساسي المباشر منه هو التوصل إلى حقائق وتعميمات وقوانين علمية محققة، والغرض البعيد منه هو تكوين نظام معين من الحقائق والقوانين والمفاهيم والنظريات العلمية. وهذه النظريات تسهم في نمو المعرفة بصرف النظر عن التطبيقات.

2 ـ بحوث تطبيقية:

ويشير هذا النوع من البحوث إلى أنواع النشاط العلمي الذي يكون الغرض فيه تطبيق المعرفة العلمية التي لها قيمة في حل بعض المشكلات الميدانية كمجالات التربية والتعليم، وغيرها.

وتنقسم البحوث من حيث مناهج البحث والأساليب المستخدمة فيها إلى أنواع ثلاثة رئيسية وهي:

1 ـ بحوث تاريخية.

2 ـ بحوث وصفية.

3 ـ بحوث تجريبية.

أولاً: المنهج التاريخي أو البحوث التاريخية:

يعتبر هذا المنهج منهجاً وصفياً فهو يصف ويسجل الأحداث التي جرت في الماضي، ويحلل ويفسر هذه الأحداث، والهدف من ذلك اكتشاف تعميمات تساعد على فهم الحاضر والتنبؤ بأحداث في المستقبل.

ويركز البحث التاريخي عادة على التغير والنمو والتطور في الأفكار والاتجاهات والممارسات التاريخية في التربية المقارنة بين مرحلة وأخرى من المراحل التي مر بها التعليم على وجه العموم. ويمكن أيضاً المقارنة بين نظم التعليم في فترة زمنية معينة في أكثر من دولة.

ويستخدم المنهج التاريخي في الدراسات النفسية مثل الدراسات التي تتناول شخصيات من علماء النفس المشهورين الذين أسهموا في المعرفة النفسية في فترة زمنية معينة.

ثانياً: المنهج الوصفي أو البحوث الوصفية:

يقصد بالمنهج الوصفي وصف ما هو كائن بالفعل وتفسيره، فهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع.

ويعرّف ويتي Whitheey الدراسات الوصفية بأنها: «هي تلك الدراسات التي تتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع».

ويذكر سكاستس Dougies E. Scastes في معرض حديثه عن الدراسات الوصفية: «يراد بالدراسات الوصفية ما يشمل جميع الدراسات التي تهتم بجمع وتلخيص الحقائق الحاضرة المرتبطة بطبيعة ووضع جماعة من الناس أو عدد

من الأشياء، أو مجموعة من الظروف أو فصيلة من الأحداث، أو نظام فكري، أو أي نوع آخر من الظواهر التي يمكن أن يرغب الشخص في دراستها.

ويشير فؤاد أبو حطب إلى أن المنهج الوصفي يحاول الإجابة على السؤال الأساسي في العلم وهو «ما هي طبيعة الظاهرة موضع البحث؟».

ومعنى هذا أن المنهج الوصفي يشمل تحليل بنية الظاهرة وبيان العلاقات بين مكوناتها، كما يهتم بالوحدات أو الشروط أو العلاقات أو الفئات (التصنيفات) أو الأنساق التي توجد بالفعل، وقد يشمل ذلك الآراء حولها والاتجاهات إزاءها. ومعنى هذا أيضاً أن السؤال الوصفي قد يمتد إلى تناول كيف تعمل الظاهرة، وقد يمتد المنهج الوصفي بهذا المعنى إلى الماضي (في المنهج التاريخي) أو إلى الحاضر (في المنهج الأمبريقي والذي يسمى أحياناً بمنهج المسح Survey) أو إلى المستقبل حين تصبح الدراسة المسحية محض وصف لما سوف يحدث.

وفي البحث الوصفي كما في غيره من البحوث يلزم تحديد مجال الدراسة والمشكلة وتحديد الفروض، واختيار أفراد العينة، وتحديد أدوات البحث والوسائل الملائمة في جمع المعلومات ووصفها وتحليلها في عبارات دقيقة، ومناقشة النتائج في إطار تطبيقي نفسي أو تربوي عام.

وينبغي التأكيد على أن المنهج الوصفي لا يقتصر على وصف ما هو كائن وجمع البيانات وتبويبها، لأن مجرد وصف ما حدث أو ما هو كائن لا يشكل جوهر عملية البحث الوصفي. وعلى الرغم من أن جمع البيانات ووصف الظروف أو الممارسات الشائعة تعتبر خطوات ضرورية في البحث العلمي، إلا أن عملية البحث لا تكتمل حتى تنظم هذه البيانات وتحلل وتنشر وتستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة للبحث.

ويستخدم لجمع البيانات والمعلومات في أنواع البحوث الوصفية أساليب

ووسائل متعددة مثل الملاحظة، والمقابلة، والاختبارات، والاستفتاءات. وتشمل البحوث الوصفية أنواعاً فرعية متعددة مثل الدراسات المسحية ودراسات الحالة ودراسات النمو أو الدراسات التطورية.

ثالثاً: المنهج التجريبي:

يمكن أن يعرّف البحث التجريبي بأنه «تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما، وملاحظة التغيرات الناتجة في الحادثة ذاتها وتفسيرها».

فالباحث التجريبي بهذا المعنى لا يقف عند مجرد وصف موقف أو تحديد حالة أو ملاحظة ما هو موجود ووصفه، بل يقوم عامداً بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً، لكي يتحقق من كيفية حدوث شروط أو حادثة معينة، ويحدد أسباب حدوثها. ومن ناحية أخرى لا يقتصر البحث التجريبي على مجرد إجراء الاختبارات لتحديد أسباب الظاهرة، بل يتعدى ذلك إلى تنفيذ الإجراءات الأخرى بعناية تامة، وتصبح عملية الاختبار التجريبي دون هذه الإجراءات شيئاً في قيمة له. وربما تعطي الخطوات التالية صورة أكثر شمولاً للعمل الذي يجب على الباحث أن يقوم به في الدراسة التجريبية:

1 ـ التعرّف على المشكلة وتحديدها.

2 ـ صياغة الفروض واستنباط نتائجها.

3 ـ وضع تصميم تجريبي يتضمن جميع النتائج وشروطها وعلاقاتها.

فالبحث التجريبي يبدأ بالتعرف على المشكلة ويحللها تحليلاً دقيقاً، ثم يصوغ الفروض ويثبت النتائج المترتبة عليها منطقياً. ولكي يمكن تصور الفرض والنتائج المستنبطة منه يجب أن تقوم بتحديد عاملين تحديداً دقيقاً:

1 ـ المتغير المستقل (المتغير التجريبي).

2 ـ المتغير التابع (المتغير المعتمد).

المتغير المستقل   المتغير التابع

الشرط (أ)   سبب لـ   الشرط (ب)

فالفرض يقترح أن سبباً ما (متغيراً مستقلاً) يؤدي إلى حدوث نتيجة أو حادثة أو أثر (متغير تابع). ولاختبار صدق نتيجة مستنبطة من فرض ما يصمم الباحث تجربة يحاول فيها ضبط جميع الشروط فيما عدا المتغير المستقل الذي يتناوله بالتغيير، ثم يلاحظ ما يحدث للمتغير التابع نتيجة للتعرض للمتغير المستقل.

والمتغير التابع هو الظاهرة التي توجد أو تختفي أو تتغير حينما يطبق الباحث المتغير المستقل أو يبعده أو يغير فيه. والمتغير المستقل هو العامل الذي يتناوله الباحث بالتغيير للتحقق من علاقته بالمتغير التابع الذي هو موضوع الدراسة.

وهناك العديد من التصميمات التجريبية وأبسط أنواع هذه التصميمات هو الذي يكون فيه متغير واحد مثال ذلك: لو فرضنا أن هناك باحثاً يريد أن يدرس أثر وجود الجماعة على إنتاج الفرد أو يريد أن يدرس ما إذا كان أثر الممارسة مع معرفة النتائج أكثر فاعلية في تحسين الأداء من الممارسة دون معرفة النتائج، فإن معرفة النتائج في هذه الحالة تمثل المتغير المستقل والأداء يمثل المتغير التابع. وللتحقق من صحة هذا الفرض يتطلب من الباحث أن يختار مجموعتين متساويتين في جميع الجوانب، ويختار إحدى المجموعتين لكي تكون تجريبية وهي التي يستخدم معها الباحث أسلوب الممارسة مع معرفة النتائج والأخرى ضابطة وهي التي يستخدم معها أسلوب الممارسة مع عدم معرفة النتائج، وفي النهاية يقارن الباحث بين مستوى أداء المجموعتين.

ونلاحظ هنا أن المتغير المستقل (معرفة النتائج) أدخل في المجموعة التجريبية ولم يدخل في المجموعة الضابطة، وهذا هو الاختلاف بين المتغير المستقل والمتغير التابع أو المعتمد.

ولكي يتوصل الباحث إلى معرفة أثر المتغير المستقل (المتغير التجريبي) في المتغير التابع (المتغير المعتمد) لا بد أن يضبط الباحث جميع المتغيرات المؤثرة في هذه العلاقة (المتغيرات الداخلية). فالباحث الذي يختبر أو يفحص فرضاً ما يضع الشخص الذي يختبره تحت معاملة محددة أو في موقف محدد بشرط أن تكون تأثيرات المعاملة يمكن قياسها (المعاملة تتمثل في استجابة الشخص للمثير). وإليك مثالاً يوضح ذلك. فعند فحص الفرض القائل بأن محلولاً طبياً معيناً يؤثر في القدرة على حل المشكلات الذهنية لدى المتعاطي، ولنفرض أن الباحث اختار مجموعة من ستة أشخاص، وأعطى جرعات متدرجة لأفراد المجموعة تتدرج من ربع كوب للشخص الأول إلى واحد ونصف كوب للشخص الأخير. وبعدئذ أعطى كل واحد منهم نفس اختبار المشكلات الحسابية لحله. فإذا اختلف مستوى أداء المفحوصين طبقاً لكمية المحلول، فهل يمكن استنتاج أنّ الفرض صحيح؟ ولكن لنفرض أن الشخص الذي تناول كوباً واحداً ونصف كوب من المحلول كان ضعيفاً جدّاً في قدرته الرياضية، والشخص الذي شرب كوباً وربعاً من المحلول نام ثلاث ساعات فقط في اليوم السابق لحل المشكلات، والذي شرب كوباً واحداً كان كثير السأم والضجر واشترك في التجربة فقط من قبيل المجاملة، فهل يمكنك أن تؤكد أنّ الفرض تم فحصه فحصاً صحيحاً؟ وهنا يمكننا أن نقول: إن الطريقة التجريبية تحتاج وتتطلب من الباحث أن يتأكد من أن تكون العوامل التي يمكن أن تؤثر على النتيجة تحت أكبر قدر ممكن من الضبط بحيث يتغير عامل واحد في كل مرة، بينما تكون كل العوامل الأخرى ثابتة.

إن أكثر الملامح المميزة للمنهج التجريبي هو محاولته ضبط جميع العوامل المتنوعة التي قد تمنع الباحثين اختيار إمكانية تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، ولهذا يحاول الباحثون في تصميم دراساتهم ضبط كل من الموقف التجريبي، وخصائص المفحوصين، وتأثير المجرب نفسه. ولتحقيق

عملية الضبط هذه يعتمد الباحث على طرق من التحليل الإحصائي التي تساعد بدورها على ضبط المتغيرات والوصول إلى نتائج دقيقة.

مدارس علم النفس:

المدرسة البنائية:

مؤسس هذه المدرسة العالم الألماني «فوندت» أما في أمريكا فقد وصلت إلى قمة مجدها على يد العالم الأمريكي «تتشنر» تلميذ «فوندت». وأهم ما يميز تفكير أصحاب هذه المدرسة أنهم لم يهتموا بالسلوك الظاهري بقدر ما كانوا يهتمون بتحليل الخبرات الشعورية، فقد اتجهت هذه المدرسة نحو ما يسمى بالكيمياء العقلية أو تحليل الشعور إلى عناصره الأولية من إحساسات وصور ذهنية. وابتكرت هذه المدرسة منذ نشأة معمل «فوندت» عام 1879 «منهج الاستبطان» كوسيلة خاصة من وسائل الملاحظة العلمية تتفق مع طبيعة «الخبرة الشعورية» كموضوع للعلم، أي الأمور الخاصة التي لا يستطيع أن يلاحظها إلا صاحبها.

ويقصد بمنهج الاستبطان التأمل الذاتي في محتويات الشعور، أي ملاحظة الفرد ما يجري في شعوره من خبرات حسية أو عقلية أو انفعالية بشكل منظم تستهدف وصف هذه الحالات وتحليلها أو تأويلها أحياناً وعلى الرغم من أن البنائية كنظام محدودة جداً، فإن أصحاب هذا الاتجاه قد أسهموا بإسهامات هامة في علم النفس في مراحل نموه المبكرة (اختبار صحة الطريقة الاستبطانية، والتأكيد على طرق البحث العلمي المناسب ومناهجه، وتقدم العديد من الأفكار التي تمت دراستها بواسطة العديد من الأنظمة النفسية اللاحقة).

المدرسة الوظيفية:

كان السؤال الأساسي الذي طرحته يتمثل في السؤال: ماذا يفعل العقل؟ وما وظائفه؟ وكيف يؤدي هذه الوظائف؟ وحاول الوظيفيون دراسة العقل لا

من حيث مكوناته وعناصره ولكن من حيث وظائفه التي تؤدي إلى التكيف مع البيئة.

ومن رواد هذه المدرسة «جون ديوي» الذي يؤكد على أن علم النفس يجب أن يتجه إلى بحث الحياة العقلية من الناحية الوظيفية وهي التكيف مع البيئة.

ولقد أثرت هذه المدرسة في تطور أساليب التربية والتعليم، إذ نظرت إلى المعلومات الدراسية المكتسبة لا من حيث كميتها ومقدارها وما يتجمع منها في ذهن التلميذ ولكن من حيث أهميتها في تحسين السلوك وتنشيط العقل واكتساب الاتجاهات التي تساعد على التكيف. فأهم ما يتضمنه مذهب هذه المدرسة هو الاهتمام بالتفاعل الذي يحدث بين الكائن الحي والبيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها وما يتطلبه ذلك من نشاط عقلي للتغلب على مشكلات الحياة والوسط الذي يعيش فيه الكائن الحي.

وعموماً فإن أصحاب الاتجاه الوظيفي قد تبنوا وجهة نظر لعلم النفس أشمل من تلك التي تبناها أصحاب الاتجاه البنائي، وقد ساعدهم على ذلك دراسة كل الفئات العمرية وأنواع مختلفة من المفحوصين مما أدى إلى نشأة العديد من مجالات الدراسة التي تتضمن الدافعية والانفعالات، وعلم نفس الطفل، ومجالات متعددة لعلم النفس التطبيقي.

المدرسة الارتباطية:

ترى أن السلوك عبارة عن سلسلة متصلة من العمليات العقلية المترابطة، ويعتبر «مل» و«بروان» من أهم أنصار هذه المدرسة حيث وضعا قوانين الترابط للعمليات العقلية التي من أهمها: قانون الترابط بالاقتران ومفاده أن حدوث شيئين في آن واحد أو مكان واحد يوجد في الذهن آثاراً يترتب عليها استدعاء أحدهما إذا حدث الآخر، وكذلك قانون التشابه والتضاد. وقد اهتم أصحاب هذه النظرية بصفة خاصة بدراسة نمو

الارتباطات أو الوصلات بين المثيرات والاستجابات، كما تضمنت اهتماماتهم أيضاً تأثير التعزيز والعقاب على هذه الارتباطات، ومدة التدريب الضرورية لكي تتكون الارتباطات، وعلاقة هذه الارتباطات بالخصائص الفسيولوجية للفرد. وقد ساد الاعتقاد بأن هذه الارتباطات تمثل أساساً لتفهم السلوك. ومن الموضوعات التي اهتم بها الارتباطيون كذلك معرفة الطرق التي يمكن عن طريقها تعلم الطفل التمييز بين مكونات الإنسان، فعن طريق تشجيع الوالدين وتعزيزهم قد يتعلم الطفل أولاً كلمة «ذراع» وما يؤديه من وظيفة، وفي مرحلة لاحقة يمكن للطفل أن يتعلم التمييز بين أجزاء أخرى من الذراع أكثر نوعية كالمرفق والمعصم واليد.

المدرسة السلوكية:

أسسها «واطسون»: واهتمت هذه المدرسة بدراسة الاستجابات التي تصدر عن المفحوص والتي يمكن ملاحظتها فقط، كما اهتمت بدراسة الحركات العضلية والاستجابات الغددية للحالة؛ ولم يعترف أصحاب هذه المدرسة بمفهوم العقل حيث إن العقل لا يمكن ملاحظته بصورة مباشرة. فهم يؤكدون أن المصطلحات «الذهنية» مثل العقل والشعور والصور الذهنية ليس لها مكان في أي علم موضوعي، وإنما هي بقايا الفلسفة العقلية. بالإضافة إلى ذلك فإن الدراسة الاستبطانية للعمليات الشعورية كالإحساسات والصور الذهنية لم تؤد إلى نتائج متفق عليها لدى أنصار المدرسة البنائية.

ويرى «واطسون» أن التعريف المناسب لعلم النفس هو «دراسة السلوك»، وأن الأفعال السلوكية يجب أن توصف موضوعياً في ضوء مثير واستجابة وتكوين العادات وتكاملها. فهو يستبعد الموضوعات الذاتية ولا يبقي إلا على الملاحظات التي يمكن أن يقوم بها فاحصون متعددون لنفس الموضوع أو الحدث كما يحدث في الكيمياء وفي الفيزياء، أما الملاحظات التي لا يستطيع أن يقوم بها أكثر من فاحص في وقت واحد مستقلاً بعضهم عن بعض أو التي

يتوحد فيها الفاحص والمفحوص ـ كاستبطان ـ فليست من نوع الملاحظات العملية التي تقبلها السلوكية.

فعلم النفس في نظر السلوكية ليس في حاجة إلى استخدام المفاهيم الذهنية كالعقل والشعور والحالات الوجدانية. وبهذا يصبح علم النفس فرعاً موضوعياً وتجريبياً من فروع العلوم التطبيقية يشمل مجال السلوك البشري والحيواني، وهدف العلم من الوجهة النظرية هو التنبؤ بالسلوك والتحكم فيه.

وعلى الرغم من أن هذه المدرسة واجهت العديد من الانتقادات إلا أنها أشارت إلى احتمال عدم جدوى محاولة وصف الأنشطة غير الملحوظة للفرد، كما ساعدت علم النفس على مواجهة أفكار معينة مثل التحكم في المثيرات وبالتالي أصبح الاهتمام المباشر بالمثيرات وما يترتب عليها من الاستجابات يمثل جزءاً هاماً في العديد من النظم النفسية.

مدرسة الجشطلت:

ظهرت هذه المدرسة في ألمانيا، وكلمة جشطلت بالألمانية تعني «الكل المتكامل الأجزاء». وقد تركز اهتمام علم نفس الجشطلت بصفة خاصة على دراسة مشكلات الإدراك وكيف يمكن تفسيرها. وقد أشار علماء الجشطلت إلى أن الجهود التي سبقتهم في تفسير عملية الإدراك (والأنواع الأخرى من السلوك) كانت جهوداً ساذجة حيث جزأت الإدراك إلى إحساسات جزئية، وعملية التعلم إلى روابط عصبية بين مثيرات واستجابات، والشخصية إلى سمات مختلفة، وفشلت هذه الجهود في أن تأخذ في الاعتبار البيئة الكلية. والمفهوم الشائع عند أصحاب هذه المدرسة هو أن «السلوك ككل أكبر من مجموع أجزائه»، وبعبارة أخرى فالظواهر النفسية «صيغ» ومجموعة مترابطة الأجزاء تتسم بتماسك داخلي يجعل منها (كليات).

فالسلوك وحدة كلية وليس مجرد أجزاء مترابطة، وأن أي تغير في الجزء يتبعه تغير في الكل العام، فالإدراك أو التعلم أو بناء الشخصية ليس

كل منها كالحائط المكون من قوالب ملتصقة بل كالمركب الكيميائي اندمجت عناصره بعضها في بعض. ولو حللنا المركب إلى عناصره تلاشى المركب نفسه.

وخلاصة القول أن علماء مدرسة الجشطلت اعتقدوا أن المدارس النفسية الأخرى كانت خاطئة في محاولتها تقسيم السلوك الإنساني (بما في ذلك السلوك أو النشاط العقلي) إلى وظائف متفرقة أو منفصلة، كما اعتقدوا أن السلوك الإنساني ـ وخاصة السلوك العقلي لدى الإنسان ـ يعتبر عملية مبتكرة من التركيبات تفوق كثيراً مجموع الأجزاء المكونة لها. ومن مؤسسي هذه المدرسة «فرتيمر، وكوفكا، كهلر».

وقد كان لتجارب علماء الجشطلت وبحوثهم في التعلم والإدراك أثر كبير في التربية وعلم النفس التطبيقي كالنظر إلى شخصية التلميذ كوحدة، والنظر إلى حالة الشخص المصاب بمرض نفسي نظرة كلية عامة تتناول كل ظروف حياته.

المدرسة الغرضية:

تؤكد هذه المدرسة أهمية الغرض وتحقيق السلوك لأهداف معينة. فكل سلوك يصدر عن الكائن الحي إنساناً أو حيواناً يهدف إلى غاية ويتجه إلى تحقيق غرض معين.

ويعتبر «ماكدوجل» العالم الاسكتلندي رائد هذه المدرسة. وخلاصة رأي هذه المدرسة أن السلوك يجب ألا ننظر إليه من حيث تحليله إلى عناصره الأولية أو من حيث الناحية الوظيفية وحدها ولكن يجب أن نعتبر السلوك وحدة ترمي إلى تحقيق أغراض معينة، وعلى ذلك يمكن تفسير السلوك من تغير وتكيف على أساس ما يصادف الكائن الحي في تحقيق الهدف الذي يسعى إليه، أو إلى تغير في النظرة إلى ذلك الهدف، أو إلى ظهور أهداف أخرى غير الهدف الأصلي وهكذا.

مدرسة التحليل النفسي:

قامت هذه المدرسة بقيادة «سيجموند فرويد» أحد علماء الطب في فيينا الذي وجه الاهتمام إلى الحياة اللاشعورية على اعتبار أن الكثير من دوافع السلوك لا يمكن تفسيرها على أساس شعوري فقط. وقد أكد «فرويد» أهمية الرغبات والحاجات النفسية وما ينتابها من مقاومة وما ينشأ عن ذلك من ضغط وكبت خصوصاً في أيام الطفولة حيث تنشأ الكثير من الدوافع اللاشعورية التي تؤثر في حياة الفرد المستقبلية.

وللدوافع اللاشعورية معنيان: المعنى العام، وهو الدافع الذي لا يشعر به الفرد أثناء قيامه بالسلوك أياً كان السبب في عدم الشعور، وبهذا المعنى العام فكثيراً ما تكون الحاجة النفسية والاتجاهات والعادات ومستوى الطموح دوافع لا شعورية، هذا إلى جانب الدوافع المكتوبة عند الفرد.

أما المعنى الخاص للدوافع اللاشعورية، وهو المعنى الذي تأخذ به مدرسة التحليل النفسي فينقسم عندهم إلى قسمين:

دوافع شعورية مؤقتة أو شبه شعورية:

وهي الدوافع التي لا يشعر بها الفرد أثناء قيامه بها ولكنه يستطيع أن يحدد طبيعتها ويكشف عنها إذا تأمل سلوكه.

دوافع لا شعورية دائمة:

وهي الدوافع القديمة أو المكتوبة عند الفرد ولا يستطيع أن يميط عنها اللثام مهما حاول وبذل من جهد وإرادة، وهي لا يمكن أن تصبح شعورية إلا بطرق خاصة في التحليل النفسي.

وعملية الكبت بمعناها العام هي استبعاد دافع أو فكرة أو صدمة أو انفعال أو حادثة أليمة من حيز الوجود وإبعادها عن الشعور. وكبت الصدمات والحوادث يعني نسيانها، في حين أن كبت الدافع يعني إنكار وجوده وعدم

التحدث عنه، وعدم الرغبة في مواجهته ورفض الاعتراف به.

والدوافع اللاشعورية في حياتنا كثيرة، ومن الأنشطة التي تعبر عن هذه الدوافع في حياتنا:

أ ـ النسيان.

ب ـ فلتات اللسان أو القلم.

ج ـ تحطيم الأثاث والأشياء الأخرى.

د ـ الأفعال الرمزية وألعاب الأطفال.

دوافع السلوك:

أهمية دراسة الدوافع:

يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية سواء على المستوى النظري أو التطبيقي لأنها تمثل الأسس العامة لعملية التعلّم والتذكر والعمليات الإدراكية ومعظم سلوك الإنسان والحيوان، وطرق التكيف مع العالم الخارجي، والأسس النفسية للصحة النفسية. كما أن التنظيم العام للشخصية يتوقف على تنظيم الدوافع وإشباعها، الأمر الذي جعل علماء النفس يوحدون بين الشخصية ودوافع السلوك.

إن دراسة الدوافع تزيد من فهم الإنسان لنفسه ولغيره من الأشخاص، ذلك لأن معرفتنا بأنفسنا تزداد كثيراً إذا عرفنا الدوافع المختلفة التي تحركنا وتدفعنا إلى القيام بأنواع السلوك المتعددة في سائر المواقف والظروف. كما أن معرفتنا لدوافع الآخرين التي تدفعهم إلى القيام بسلوكهم تجعلنا قادرين على فهم ذلك السلوك وتفسيره.

وموضوع دوافع السلوك ذات قيمة خاصة لدارسي علم النفس نظراً لأن الهدف العام من التربية والتعليم هو تكوين المواطن الصالح الذي يتميز بعملية توافق سليمة مع بيئته الخارجية بحيث ينسجم مع مجتمعه طالما أنه جزء من

هذا المجتمع. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن موضوع الدوافع من أكثر الموضوعات أهمية وإثارة أيضاً لاهتمام الناس جميعاً. فهو يهم الأب الذي يريد أن يعرف لماذا يميل ابنه إلى الانطواء وعدم مشاركة أقرانه في اللعب، ولماذا يكون هادئاً طيعاً ممتثلاً في المدرسة ومشاكساً ومعتدياً على أخوته في المنزل؟ ولماذا يسرف في الكذب وقضم أظافره؟ كما يهم المدرس الذي يعمل على معرفة دوافع تلاميذه وميولهم واتجاهاتهم ليتسنى له أن يستغلها في حفزهم على التعلّم. فإثارة دوافع التلاميذ على التعلّم من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين، وليس أدل على ذلك من مشكلة النظام في الفصل التي يواجهها كثير من المعلمين والتي تعكس فشل بعضهم توجيه دوافع تلاميذهم. فقد يكون لدى تلميذ معين صورة لذاته تجعله يرفض كل ما يتعلق بالمدرسة، أو قد يكره بعض التلاميذ الأعمال المدرسية لأنها لا تتفق من حاجاتهم ولا تشبع ميولهم. وعلى العموم فإن فاعلية المعلم، تزداد مع تزايد فهمه لدوافع تلاميذه وتوجيهها فيما يزيد من فاعلية التعلم لديهم. كما أن موضوع الدوافع يهم الطبيب الذي يريد أن يعرف سبب شكوى مريض يدل فحصه على خلوه من الأسباب الجسمية للمرض. كما يهم رجل القانون أيضاً الذي يرغب في معرفة الدوافع التي تكمن وراء تكرار المجرم ارتكابه للجريمة بالرغم مما يوقع عليه من عقاب.

تعريف الدافع:

نشير بداية إلى أن مفهوم الدافع، مثله مثل غيره من المفاهيم السيكولوجية الأخرى كالإدراك والتعلم والتذكر، بمثابة تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن الحي. فنحن لا نلاحظه مباشرة ولكن نستدل عليه من الاتجاه العام للسلوك الصادر عنه، ونستطيع قياس آثاره ونتائجه، أي أنه في هذه الحالة شبيه بالطاقة التي لا نلاحظها مباشرة ولكننا نلاحظ آثارها فقط. فإذا كان السلوك متجهاً نحو الطعام استنتجنا دافع الجوع وإن كان متجهاً نحو الشراب استنتجنا دافع العطش.

وللدافع تعريفات عديدة:

فيعرّف بأنه «تكوين فرضي أو متغير متوسط، يستدل عليه من سلوك الكائنات الحية في المواقف المختلفة، فهو ينشط السلوك ويوجهه نحو تحقيق هدف معين».

ويعرّف «هب» الدافع بأنه «مصطلح يشير إلى تحريك السلوك وتنشيطه وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد».

ومن خلال فحص مجمل التعريفات يمكننا أن نستنتج الملامح العامة لوظيفة الدافع والتي يمكن تحديدها على النحو التالي:

1 ـ تعبئة الطاقة أو تنشيط السلوك، ويعني ذلك الاستعداد للقيام بالسلوك.

2 ـ تنظيم السلوك وتوجيهه إلى هدف معين بمعنى أنه بعد شحذ الطاقة واستعداد الكائن الحي للقيام بالسلوك المطلوب فإنه يتجه إلى الهدف المحدد الذي يشبع الدافع.

3 ـ استمرار الطاقة والتنشيط إلى أن يتم تحقيق الهدف.

ويرتبط بمفهوم الدافعية مفاهيم أخرى لا بد من التعرض لها وذلك للتمييز بين الاثنين:

الحافز:

الدافع قوة محركة، في نفس الوقت فهي توجه السلوك إلى غاية أو هدف يرضيه، فإذا أعيق الدافع عن بلوغ هدفه ظل الفرد في حالة قلق وتوتر. والدافع استعداد ذو وجهين وجه داخلي محرك ووجه خارجي هو الغاية أو الهدف الذي يبدو في السلوك الصادر عن الدافع، ويطلق العلماء على الوجه الداخلي من الدافع مفهوم «الحافز».

فالحافز عبارة عن حالة داخلية من التوتر تولد نزوعاً إلى النشاط والعمل بحثاً عما يرضي الدافع ويجعل الفرد حساساً لبعض جوانب البيئة التي قد ترتبط بهذا الدافع.

فالحافز مجرد «دفعة من الداخل» في حين أن الدافع «دفعة في اتجاه معين»، إذ إن الدافع هو غاية السلوك وسببه.

الباعث:

أما الباعث فيشير إلى موضوع الهدف، موقف خارجي مادي أو اجتماعي يستجيب له الدافع ويسعى الكائن الحي بحافز قوي إلى الوصول إليه. فالباعث هو الطعام في حالة دافع الجوع، والماء في حالة دافع العطش، والنجاح والشهرة في حالة دافع الإنجاز.

الحاجة:

يطلق مفهوم الحاجة على كل حالة من النقص أو الافتقار أو الاضطراب الجسمي أو النفسي، وهي تسبب توتراً لدى الفرد في حالة عدم إشباعها، وتزول متى أشبعت. فالإنسان قد يكون في حاجة إلى الشراب متى أحس بالعطش، ويكون في حاجة إلى الأمن متى شعر بالخطر أو احتواه الخوف. والفرق بين الحاجة والدافع في أن شعور الإنسان بالحاجة لشيء ما يختفي متى نال منه الفرد مناله، أما الدافع فلا يختفي إلا مؤقتاً ليظهر من جديد.

الرغبة:

الرغبة هي شعور بالميل نحو شخص أو شيء معين كرغبة الطفل في تقبيل أمه ورغبة الطالب في حفظ نظرية علمية معينة، أو رغبته في إتقان مهارة ما. وهناك اختلاف بين الرغبة والحاجة، حيث إن الرغبة لا تنشأ من حالة نقص أو اضطراب كما هو الحال في الحاجة، بل تنشأ حين يفكر الفرد فيها أو يتذكرها أو يدرك الأشياء المرغوب فيها. فالحاجة تستهدف تجنب الألم في حين أن الرغبة تستهدف التماس اللذة.

فقد يكون الإنسان في حاجة إلى شيء ما ولكنه لا يرغب فيه، وقد

يرغب في شيء لا يكون في حاجة إليه. فقد يرغب الفرد في تناول الحلوى وهو في غير حاجة إليها بل قد تكون ضارة بصحته، كما قد يكون الطفل في حاجة إلى تعاطي أدوية معينة لا يستسيغها ولا يرغب في تناولها.

الغرض:

وهو ما يتصوره الفرد في ذهنه من غايات يقصد بلوغها أو يعتزم تجنبها. والغرض دافع شعوري يثير السلوك ويوجهه ويملي على الإنسان الوسائل الملائمة لتحقيقه.

الأفعال المنعكسة:

الفعل المنعكس هو حركة جبرية أو استجابة فطرية غير متعلمة تحدث من الفرد وليس لإرادته دخل في حدوثها أو منعها، ولا تقتضي شعور الفرد بها عادة مثل ضيق حدقة العين حين سلط عليها ضوء، ومثل زرقة الجلد حين يتعرض لبرودة شديدة، وإفراز اللعاب عند الأكل، وحركة القلب وغيرها من الحركات الانعكاسية الفطرية غير المتعلمة، وكلها استجابات جزئية لمثيرات خارجية. وهي أفعال مفروضة على الكائن الحي ولا دخل له في حدوثها أو منعها.

وظائف الدافع:

للدافع مجموعة من الوظائف، هي:

1 ـ الدوافع تمد السلوك بالطاقة لتنشيط الكائن الحي:

وهذا ينطبق على الدوافع الفطرية والمكتسبة على حد سواء. وقد أثبتت ملاحظة الإنسان والحيوان في التجارب المعملية وفي الحياة اليومية على أن كلاً منهما يكون خاملاً طالما حاجاته مشبعة، أما إذا تعرض للحرمان فإنه ينشط ساعياً إلى إشباع تلك الحاجات.

2 ـ الدوافع تضبط السلوك وتتحكم فيه:

ويرى بعض العلماء أن ضبط السلوك والتحكم فيه هو دالة أو وظيفة لعملية التعلم كما يحدث عند التحكم في سلوك ما للوصول إلى هدف معين تم تحقيقه بالفعل من قبل، وقد لا يكون وظيفة للتعلم كما يحدث عندما يكون في حالة دافعية ما ويبحث عن شيء جديد. فالدافع يحدد النشاط ويملي على الفرد أن يستجيب لبعض المواقف ويهمل المواقف الأخرى، فهو يحدد إلى حد كبير الطريقة التي يستجيب بها الكائن الحي لمواقف معينة. فعندما يستثار لدى فرد ما دافع معين نحو موضوع ما فإن هذا الدافع لا يخلق حالة التوتر التي تؤدي إلى نشاط ظاهر يشبع الدافع فقط، وإنما يتدخل لاختيار كل سلوك يتصل به ويوجهه وجهة معينة.

3 ـ الدوافع تقوم بوظيفة التوجيه:

وترتبط هذه الوظيفة ارتباطاً وثيقاً بضبط السلوك والتحكم فيه، فالدافعية ـ كما ذكرنا ـ توجه السلوك نحو الشيء المستهدف كرد فعل مناسب لموقف ما، وهذا ما يطلق عليه «تولمكان» بالغرضية. فالكائن لا يكفي أن يكون نشطاً ولكن عليه توجيه السلوك نحو الهدف، فالطاقة التي يطلقها دافع الجوع والسلوك الذي يدفع إليه لا يفيد مثلاً إلا إذا وجه هذا السلوك نحو هدف يشبع دافع الجوع.

4 ـ العمل على استمرارية السلوك:

تعمل الدوافع على استمرار السلوك عبر فترة زمنية ما، إلا أن بعض الدوافع تعتبر حالات مؤقتة نسبياً في ظروف خاصة بينما تكون دوافع أخرى حالات مستديمة. ومن أمثلة الأولى الجوع حيث يحدث تأثيراً ضئيلاً على سلوك الفرد الذي تناول كمية جيدة من الطعام، وذلك في الفترة الزمنية المنقضية بين الوجبات، بينما لا يظهر أي علامات في الأوقات الأخرى. ومن الدوافع التي تبدو مستديمة نسبياً الدافع للاستكشاف، وخاصة لدى تلاميذ

المراحل الأولى من التعليم الأساسي والذين يظهرون حاجة مستمرة لاستكشاف المواقف والأشياء والناس.

تصنيف الدوافع:

يمكن تصنيف دوافع السلوك الإنساني إلى:

أولاً: الدوافع الفطرية (الأولية).

ثانياً: الدوافع المكتسبة (الثانوية).

ثالثاً: الدوافع اللاشعورية.

أولاً: الدوافع الفطرية:

يتفق العلماء على أن هناك دوافع فطرية للسلوك يولد الفرد مزوداً بها عن طريق الوراثة البيولوجية وليس متعلمة مكتسبة من الخبرة، فقلق الاختبار دافع متعلم ولكن دافع الجوع ليس متعلماً. والدوافع الفطرية عامة لا فرق في ذلك بين إنسان وحيوان، ومثيراتها عصبية أو غدية تتصل بصورة مباشرة أو غير مباشرة ببقاء الفرد أو بقاء نوعه وتظل ملازمة له طول حياته. لكن طرق إشباع الدوافع تتحول وتتعدل إلى حد كبير كلما تقدم الإنسان في العمر، وهذا بخلاف الحيوان الذي يرضي دوافعه بصورتها الفطرية بمجرد أن تنشط. وعادة ما تجمع دوافع الطلاب العناصر المتعلمة والفطرية، فالطالب قد يتعلم القلق بشأن الامتحانات بسبب الخبرات السابقة التي مر بها مع الاختبارات، وفي نفس الوقت، قد تكون لديه أيضاً نزعة دائمة للقلق. وقد يظهر طالب آخر قدراً قليلاً من حب الاستطلاع الفطري حول موضوع معين، ولكن قد يزداد هذا الدافع عندما يتشجع بشكل مناسب مع اختيار المهام الملائمة لإظهار الدافع.

ومن سمات الدوافع الفطرية:

1 ـ أنها تظهر منذ الميلاد مثل دافع الجوع والعطش، فسلوك الطفل في أيامه

الأولى تتعلق بإشباع حاجاته الضرورية من طعام وماء وهواء ورغبة في التخلص من الفضلات الزائدة.

2 ـ أنها تحدث بسبب اختلاف التوازن العضوي والكيميائي في الجسم، فإذا اختل هذا التوازن الذاتي بسبب وجود أي اضطراب أو نقص عضوي أو كيميائي في الجسم، ظهرت في الحال بعض العمليات الجسمية التعويضية التي تحاول سد النقص وإزالة حالة التوتر والاضطراب وإعادة حالة التوازن الذاتي. فإذا حدث مثلاً تلف بعض أنسجة الجسم قامت خلايا الدم البيضاء بتجديد هذه الأنسجة، وإذا زادت حرارة الجسم على حد معين بدأ العرق يتصبب لخفض درجة الحرارة، وإذا زاد مستوى ثاني أكسيد الكربون زادت سرعة التنفس للتخلص من هذه المادة الضارة.

3 ـ أنها عامة لدى جميع الكائنات البشرية والحيوانية، فنحن نشعر جميعاً بهذه الدوافع (دافع الجوع، ودافع العطش، ودافع حب الاستطلاع. إلخ).

ويمكن تصنيف الدوافع الفطرية إلى:

1 ـ دوافع يؤدي إشباعها إلى المحافظة على بقاء الفرد وتسمى بالحاجات العضوية أو الفسيولوجية كالجوع والعطش والحاجة إلى الأكسجين والجنس والراحة والنوم.

2 ـ دوافع يؤدي إشباعها إلى المحافظة على بقاء النوع كدافع الجنس ودافع الأمومة.

3 ـ دوافع وثيقة الصلة بالمحافظة على بقاء الفرد وبقاء النوع مثل دافع الهرب ودافع الجنس ودافع المقاتلة ودافع الأمن.

4 ـ دوافع تمكن الفرد من التعرّف على بيئته وتساعده على إعداد نفسه

للحياة مثل دافع الاستطلاع وحب السيطرة على البيئة وتسخيرها لمصلحة الإنسان.

ونعرض الآن لبعض هذه الدوافع:

1 ـ دافع الجوع:

الأساس في هذا الدافع فسيولوجي، وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن نقص المواد الغذائية (كمية السكر) في الدم هو العامل الحاسم لظهور الحاجة إلى الطعام، وبالتالي ظهور دافع الجوع. فحينما تقل المواد الغذائية في الدم تحدث حالة توتر كما تحدث تقلصات في جدران المعدة، ويزداد النشاط العام في الجسم، ويشعر الإنسان بدافع الجوع وبرغبة في تناول الطعام.

ولقد كانت عملية الشعور بدافع الجوع تنسب في فترات سابقة إلى تقلصات عضلات المعدة، إلا أن بعض البحوث الحديثة أظهرت أن تقلصات عضلات المعدة وانقباضاتها تحدث بعد تناول الطعام بمعدل أكثر من المعدل السابق لتناوله ولا يعني ذلك التقليل من أهمية تقلص جدران المعدة في الشعور بالجوع، ولكن يعني أنه ليس العامل الأساسي الوحيد. فالإشارات التي تأتي من مختلف أشكال المراقبة لحالة الجسم تعد محددات أكثر حسماً للشعور بالجوع، أي أن العائد من كيمياء الدم بوجه عام يعد من أكثر العوامل أهمية في الشعور بالجوع، حيث تنقل المعلومات الخاصة بهذه الحالات إلى مركز التغذية في المهاد التحتاني بالمخ والذي يؤدي بدوره إلى إرسال تنبيه داخلي للكائن الحي (تقلص المعدة) من أجل تناول الطعام.

والواقع أنه لا يوجد دافع عام للجوع فحسب، بل توجد عدة دوافع نوعية عبارة عن الميول الخاصة لبعض أنواع الطعام دون غيرها، فالطفل قد يمتنع عن أكل الخضروات والخبز مثلاً ولكنه يلتهم الحلوى والمثلجات.

ويبدو أن هناك عاملين يؤثران في اختيار الأطعمة التي يحتاج إليها

الجسم، **فالعامل الأول** هو المحاولة والخطأ، فبالتجربة يتعلم الإنسان والحيوان أن أنواعاً معينة من الطعام تحدث شعوراً خاصاً بالإشباع وتعيد إلى جسمه التوازن العضوي والكيميائي، مما يجعله يميل فيما بعد إلى اختيارها. ومن ذلك أن الحيوانات إذا أتيح لها أنْ تختار من عدة أطعمة تقدم إليها فإنها تختار الطعام الذي تحتاج أجسامها إليه؛ فالفئران التي تفضل في العادة أكل السكريات على الدهنيات، إن حرمت من أكل الدهنيات مدة طويلة ثم قدمت إليها أطعمة مختلفة، فإنها تختار منها الدهنيات لا السكريات.

أما العامل الثاني فيبدو أنه حاسة الذوق، إذ يُظن أن الغذاء الذي يحتاج إليه الجسم يكون أحسن مذاقاً من الأنواع الأخرى من الطعام، ولذلك يفضله الإنسان والحيوان على غيره. ومما يؤيد هذا الفرض الأخير، أنه حينما قطعت أعصاب حاسة الذوق عند بعض الفئران لم تستطع أن تختار نوع الطعام الذي تحتاج إليه.

ويبدو أن هناك نوعاً من التفاعل بين هذين العاملين فقد تؤثر حاسة الذوق في عملية المحاولة والخطأ وتوجيهها توجيهاً خاصّاً إلى اختيار الأطعمة المفيدة.

وموجز القول أن الحاجة إلى الطعام ليست دافعاً واحداً بل مجموعة من دوافع نوعية تختلف باختلاف ما ينقص الجسم من مواد غذائية.

دافع العطش:

يعد جفاف الفم والحلق المنبه الفعال للعطش على الأقل، على المستوى الشعوري، بدليل أن مجرد ترطيب الفم بالماء تخفف من حدة هذا الشعور. ولكن اتضح أن دافع العطش لا يزول نهائياً إلا بحصول الجسم على الكمية اللازمة له من الماء.

وقد أجريت تجربة وضعت فيها كمية من الماء في معدة الكلب مباشرة عن طريق أنبوبة بها، أي من دون مرور الماء بالفم لتحاشي تأثير الماء على

جفاف الفم والحلق. وقد قدم الماء للكلب عقب ذلك مباشرة، فشرب مقداراً كافياً، مما يدل على أن جفاف الفم يعد عملاً مهمّاً في شعور الكلب بالعطش لكنه ليس العامل الأساسي مثلما هو الأمر بالنسبة لتقلصات المعدة عند الإحساس بالحاجة إلى الطعام. فعند إعادة التجربة السابقة، مع عدم تقديم الماء للكلب إلا بعد 15 دقيقة من وضع الماء في معدته، وهي مدة كافية لوصول الماء إلى أنسجة جسمه لم يشرب الكلب شيئاً من الماء، مما يدل على أن دافع العطش قد أشبع عن طريق وصول الماء إلى أنسجة الجسم بدرجة تكفي لإزالة جفاف الفم والحلق.

دافع الاستطلاع ومعالجة الأشياء:

ويقصد به ميل الكائن الحي ورغبته في استكشاف معالم البيئة السيكولوجية المحيطة به والوقوف على جوانبها الغامضة. ويبدو هذا الدافع لدى الإنسان والحيوان على حد سواء، فالحيوان حين توضع في حظائر أو أماكن جديدة فإنها تأخذ في ارتياد نواحيها حتى لو لم تكن في حالة دافعية جوع أو عطش. فقد وجد «هارلو» في تجاربه أن القردة تتناول الأجهزة والأدوات الميكانيكية بفكها إلى أجزائها دون أن يكون هناك مكافآت سوى مجرد استعمال هذه الأجهزة والأدوات. كما تدل دراسات «بيرلن وسوكولوف» على أن الحيوان عندما يواجه مثيراً جديداً يستجيب باتخاذ وضع يسمح له بالحصول على أكبر قدر ممكن من الإحساسات، ومثل هذا الوضع يزول إذا ما قدم نفسه المؤثر عدة مرات. والطفل الرضيع، حتى قبل أن يمشي، يستطلع بعينيه وأذنيه ويديه ومخه، فإمعان النظر وسماع الأصوات وغيرها تعتبر أنواعاً بسيطة من الاستطلاع. كما تبين أن الأطفال الصغار يفضلون النظر إلى بعض الأشكال المعقدة، مقارنة بالأشكال البسيطة، وذلك من خلال مؤشرات الفترات الزمنية لتثبيت أبصارهم على كل منها. وقد لاحظ «بياجيه» أن الطفل يميل إلى اكتشاف الأشياء التي تحيط به واستعمالها، ففي الشهور الأولى قد يجذب خيطاً مشدوداً ومتصلاً بجرس،

وفي الشهر الثامن إلى العاشر يبحث عن أشياء قد تكون مخبأة تحت أشياء أخرى، وكلما نما الطفل تنوعت أنواع السلوك التي تدل على رغبته في اكتشاف ما يحيط به من أشياء.

ونحن نبذل جهداً كبيراً لمعرفة البيئة التي نعيش فيها من خلال تفاعلنا معها، فنحن نسأل ونختبر ونحاول أن نكشف الجديد مما ييسر لنا معرفة البيئة والاطلاع على كل أسرارها. وبعبارة أخرى، فالإنسان يجهد ويكد لمعرفة ما يوجد في العالم الذي يحيط به من أشياء لفحصها ومعالجتها، وهذا يمكنه من التعرف على تلك الأشياء التي يحتمل أن ترضي حاجاته وقد يكون لها دور هام في المحافظة على بقائه.

دافع المقاتلة:

يرث الإنسان استعداداً عاماً للغضب، ويقاوم كل من يقف في طريقه محاولاً إعاقته أو منعه من إشباع دوافعه. وتلعب البيئة الاجتماعية دوراً كبيراً في تحديد السلوك الصادر عن هذا الدافع، ونتيجة لاستنكار المجتمعات المتقدمة للأنماط السلوكية الخاصة بهذا الدافع اضطر الإنسان إلى أن يحور في هذه الأنماط واكتساب أنماط جديدة لإشباع هذا الدافع. فبدلاً من استخدام الأنماط البدائية من ضرب وتحطيم وقتل أحياناً أصبح يقوم باستجابات ملائمة مقبولة اجتماعياً. ومما تجدر الإشارة إليه أن هناك اختلافاً بين علماء النفس حول العدوان، فيرى بعضهم أن الإنسان لا يرث ميلاً إلى المقاتلة والعدوان حبّاً في العدوان بل يظهر هذا العدوان نتيجة لإعاقة سلوكه وإحباطه في إشباع دوافعه في حين يرى البعض الآخر أن الإنسان يرث هذا الدافع ويعمل على إشباعه كغاية في حد ذاته. أي أن الإنسان يمارس العدوان والمقاتلة من أجل المقاتلة والعدوان، وبعبارة أخرى فالعدوان حسب هذا الرأي هو حاجة فطرية كالجوع ولا بد للإنسان أن يعتدي كما لابد له أن يأكل. فالعدوان ليس وسيلة إلى غاية بل هو الغاية في حد ذاته وهو المسؤول

عن إشعال الحرب وعن الصراع المتواصل بين الأفراد والجماعات والشعوب.

وخلاصة القول: إن أشكال الدوافع التي عرضنا لتفاصيلها لا تمثل كل الدوافع الفسيولوجية، فهناك مصادر فعالة منها على سبيل المثال لا الحصر، الألم، والحاجة إلى التنبيهات الحسية، والدافع الجنسي، ودافع الأمومة، ودرجات الحرارة المرتفعة، والحاجة إلى التخلص من فضلات الجسم. إلخ، وإن أي شكل من أشكال التوتر ينشأ عن اضطراب «التوازن الذاتي» لوظائف الجسم يمثل عوامل دافعة للكائن الحي لإعادة هذا التوازن إلى صورته الطبيعية وتقليل التوتر.

ثانياً: الدوافع المكتسبة (الثانوية):

ذكرنا سابقاً أن الدوافع الفطرية (الأولية) هي الدوافع التي يولد بها الإنسان، وهي مشتركة بين جميع أفراد الإنسان والحيوان. لأنها جزء من كيانهما العضوي. ولكن ما نطلق عليه دوافع مكتسبة أو ثانوية يرتبط بالإنسان وبعضها مشترك بين جميع أفراده، مع وجود فوارق شكلية بين بيئة وأخرى، أما البعض الآخر فهو شخصي يختص بفرد دون آخر. والدوافع الثانوية مكتسبة من البيئة، وهي أكثر قابلية للتغير والتعديل وأكثر مرونة إذا قورنت بالدوافع الأولية، وكما نطلق على الدوافع الأولية «دوافع فسيولوجية» نستطيع أن نطلق على الدوافع المكتسبة «دوافع سيكولوجية»، بمعنى أن صلتها بالتكوين النفسي (العقلي) أوثق من صلتها بالتكوين العضوي. والدوافع المكتسبة عديدة مثل الحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي، والحاجة إلى الانتماء، والعواطف كعاطفة حب الأم وعاطفة حب الوطن. وليس معنى هذا أن الدوافع الأولية عديمة الصلة بالكيان النفسي للفرد، فلا يقل شعور شخص نال منه الجوع عن شعور آخر بالحاجة إلى النجاح في امتحان ما.

تصنيف الدوافع المكتسبة:

تصنيف الدوافع المكتسبة إلى ثلاث مجموعات:

1 ـ دوافع اجتماعية عامة أو مشتركة: وهذه دوافع موجودة في المجتمعات والثقافات كافة كالحاجة إلى الأمن والحاجة إلى التقدير الاجتماعي.

2 ـ دوافع اجتماعية حضارية مرتبطة بثقافة ما، وهي تشيع وتوجد في بعض المجتمعات نتيجة للتأثيرات الثقافية لتلك المجتمعات ومن أمثلة هذه الدوافع دافع التملك.

3 ـ دوافع اجتماعية فردية: وهي تختلف من فرد إلى آخر سوء أكان من ثقافة مختلفة أم من نفس الثقافة، فقد يكتسبها بعض الناس نتيجة لخبراتهم الخاصة في حين لا يكتسبها بعضهم الآخر ومن أمثلة هذه الدوافع الاتجاهات النفسية والميول والعواطف.

وسنحاول عرض بعض هذه الدوافع المكتسبة وذلك لما لها من أهمية في حياة الفرد والجماعة ويطلق عليها أحياناً الحاجات النفسية.

1 ـ الدوافع المكتسبة العامة:

أ ـ دافع الانتماء الاجتماعي:

يقصد به شعور الفرد في أن يكون جزءاً من الجماعة البشرية، فالإنسان اجتماعي بالطبع ولا يطيب له العيش إلا في جماعة. وبمعنى آخر أن كل نوع من أنواع الكائنات الحية يمثل لبعضه البعض منبهات خاصة فعالة، إذ يشعر أفراد كل نوع من الكائنات الحية بالحاجة إلى التقارب والتجاذب في إطار جماعي.

وينشأ هذا الدافع في أحضان الأسرة من خلال علاقة الطفل بأمه وأفراد أسرته، ثم التدرج عن طريق التعميم والتدعيم إلى أن يلتمس الاتصالات الاجتماعية بالناس لإرضاء انتمائه الاجتماعي، ومتى أشبع هذا

الدافع شعر بالانتماء إلى جماعته وزاد ولاؤه لها وشعر بأنه جزء منها.

ويعد اللجوء إلى الأشخاص الآخرين كوسيلة للدعم الانفعالي، كما هو الحال في موقف البحث عن خفض التوتر، عملية شائعة ويمكن ملاحظتها بسهولة في كثير من مواقف التفاعل الاجتماعي. فالحاجة إلى الانتماء للجماعة والتي تأخذ شكل العلاقات الإنسانية الحميمة، بما تنطوي عليه من أشكال سلوكية موجهة إلى الأشخاص الآخرين، تعد دعامة قوية في حياتنا. كما أن انتشار مثل هذه الدوافع يساهم بصورة جوهرية في بقاء الأنواع، بما فيها الأنواع البشرية والحيوانية.

ب ـ الحاجة إلى التقدير الاجتماعي:

وتبدو هذه الحاجة في رغبة الإنسان في أن يكون موضع قبول وتقدير واحترام من الآخرين وأن تكون له مكانة اجتماعية بينهم، ويتحقق إشباع هذه الحاجة بشعور الفرد بأن له قيمة اجتماعية وفيما يتوقعه ويستشعره من سلوك غيره نحوه والذي يتمثل في درجة ونوع ما يظهرونه نحوه من اهتمام واحترام وتقدير أو إهمال ولا مبالاة.

فكل إنسان يحتاج إلى أن يشعر أن له قيمة، أي أن ما يعمله يتم تقديره من قبل الناس وأن له فائدة، وأنه حين يبذل جهداً كبيراً هناك من يهتم ويعني بذلك.

إن إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي عند الفرد يوجه سلوكه لبذل أقصى ما يمكنه من جهد في القيام بما يتوقع منه عمله وأن له قيمته الاجتماعية الإيجابية بالنسبة لغيره. وإن أخطر عواقب إحباط هذه الحاجة هو شعور الفرد بالعزلة مما قد يدفعه إلى الثورة والتمرد على الجماعة أو محاولة السيطرة والتغلب على الآخرين، وربما لجأ أحياناً إلى الانتحار. ومما يرضي هذه الحاجة عند الطفل نجاحه في أعماله وألعابه، وثقة من حوله به وتقبلهم له واعترافهم به، ومما يهددها ويحبطها فشل الطفل بتكليفه أعمالاً فوق مقدوره،

أو بتثبيط همته إن لم يصل في تحصيله الدراسي إلى المستوى الذي نفرضه عليه بالإضافة إلى الإسراف في لومه وعدم السماح له بالتعبير عن نفسه وتوكيد شخصيته.

ج ـ الحاجة إلى الأمن النفسي:

وتبدو هذه الحاجة بوضوح عند الشخص الذي يشعر في نفسه بعدم الأمان من الشرور ومن العوامل الخارجية والداخلية التي تشكل خطراً على حياته فيسعى إلى إشباع حاجته إلى الشعور بالأمن. ولا يتوفر له هذا الإشباع إلا متى شعر بأنه والمتصلين به لا يقعون تحت طائلة التهديد من أية جهة. ففي ظروف معينة قد يكون ما يشعر به الفرد وما ينتابه من قلق وحزن واضطراب نفسي راجع إلى عناصر البيئة البيولوجية كما هو الحال في حالة تعرضه لبعض الأمراض. كما توجد بعض العناصر الاقتصادية والسياسية التي تشكل أيضاً مثل هذا التهديد كما هو الحال في الحروب، وعدم الاستقرار السياسي، وتزايد احتمالات التعرض للحوادث والأخطار وموجات الإجرام. والانهيار والتفكك الاجتماعي الذي قد تتعرض له بعض المجتمعات في بعض الظروف.

والحاجة إلى الأمن النفسي كالحاجات الفسيولوجية من حيث نشأتها، فهي تظهر في المراحل الأولى من حياة الفرد حيث يألف في طفولته إشباعاً لحاجاته الفسيولوجية وفقاً لنظام معتاد في حياته اليومية، إلا أن ما يطرأ على هذا النظام المعتاد من تغيير يؤدي إلى اضطراب هذه الحالة مسبباً للطفل القلق والاضطراب ومهدداً لما اعتاده من أمن ومثيراً لديه انفعال الخوف. ومما يثير الخوف عند الطفل كذلك الإسراف في تهديده أو نقده أو عقابه، أو شعوره بأنه غير مرغوب فيه، أو إعطاؤه حرية مطلقة تجعله حائراً بين ما يجب عمله وما لا يجب.

ولا يمكن للفرد أن يكون سليماً من ناحية الصحة النفسية إلا إذا أشبعت

حاجته إلى الأمن النفسي، الذي لا يمكن توفره إلا بتحقق ما يلي:

1 ـ العمل على كسب رضا الناس وحبهم واهتمامهم ومساندتهم العاطفية بحيث يشعر أن هناك من يرجع إليه عند الحاجة.

2 ـ أن يحيط المجتمع أفراده بضروب مختلفة من التأمين الاجتماعي ضد الحوادث والأمراض والعجز والوفاة والبطالة والكوارث والأزمات، وأن ينال الفرد حقوقه كاملة مهما كان مركزه الاجتماعي، فالعدل أساس من أسس الأمن.

3 ـ أن يكون لدى الفرد قدر كافٍ من المعلومات والمهارات في الحياة تشعره بأهميته بالنسبة للجماعة، فمعرفة الدروس وفهمها يقلل من خوف الطالب من الامتحان.

4 ـ أن الثقة بالنفس من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن النفسي، كما أن شعوره بالنقص وعدم القدرة على مواجهة مشاكله اليومية يعتبر من أهم أسباب فقدان الشعور بالأمن ومن أهم أسباب اضطرابات الشخصية.

دافع التملك:

وكان يعتبر في السابق من الدوافع الفطرية أو الغريزية كما يبدو لدى الطفل حين يبدأ في جمع كل ما تقع عليه يده من أشياء، غير أن الدراسات في علم الانثربولوجيا أثبتت أن هذا الدافع لا وجود له في بعض القبائل الاسترالية التي تعيش في الصحراء على الملكية الجماعية، فالماء والغذاء مثلاً، بالرغم من ندرتهما، يعتبران من الممتلكات التي تخص الجميع. كما دلت دراسات أخرى على سكان جزر «الملانيزيا» على أن جميع ما تخرجه الأرض من زرع وما يخرجه البحر من صيد، وما يصنعه الأفراد لأنفسهم من أدوات وأسلحة يقسم بين الناس جميعاً. فإن بدا دافع التملك ملحوظاً في المجتمعات الرأسمالية فذلك راجع إلى أن أسس النجاح فيها هي كنز المال والممتلكات.

الانفعالات:

يعرّف «يونج» الانفعال بأنه «حالة وجدانية تتسم بالاضطراب الشديد لدى الفرد، وأنه يشتمل على ثلاثة مظاهر أساسية هي: السّلوك، والخبرة الشعورية، والعمليات الفسيولوجية الدخلية».

ويعرّف الانفعال أيضاً بأنه «حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة، وإحساسات، وردود أفعال فسيولوجية، وسلوك تعبيري معين وهي تنزع إلى الظهور فجأة ويصعب التحكم فيها».

كما يعرّف الانفعال بأنه «حالة جسمية نفسية يصاحبها توتر شديد مع اضطرابات عضوية في أجهزة الإنسان الدموية والنفسية والعضلية والغددية والهضمية مع كيانه العصبي، فهي أزمة نفسية طارئة ومفاجئة لم يستطع صاحبها التكيف السريع معها».

وهناك من يستخدم مصطلح الانفعال بالمعنى الواسع حيث يشمل جميع الحالات الوجدانية بمختلف أنواعها من خوف وغضب وفرح وحزن وأمثالها كالأمن والمحبة والكراهية.

ومن خلال هذه التعريفات نستخلص ما يلي:

1 ـ إن الانفعالات بطبيعتها ظاهرة نفسية تصحبها تغيرات جسمية واضطرابات عضوية في أجهزة الإنسان الدموية والعضلية والغددية والهضمية مع كيانه العصبي.

2 ـ إن الانفعالات حالات تغير مفاجىء تشمل الفرد كله دون أن يختص بها جزء من جسمه.

3 ـ يتضمن الانفعال جوانب إدراكية ومعرفية وإحساسات وردود أفعال لشيء ما أو موقف ما، وهي تنزع إلى الظهور فجأة ويصعب التحكم فيها.

والواقع أنّ الانفعالات كحالات وجدانية لا تخلو منها حياة الإنسان، بل

لعله ليس للحياة طعم أو معنى دون أن تتعاقب علينا مثل هذه الانفعالات. ولنتذكر قيمة الفرح بعد الحزن، والرضا بعد الغضب والأمن بعد الخوف.

غير أنه تواجهنا الكثير من الأسئلة التي تتعلق بالانفعالات وأسبابها والتي يمكن الإجابة عنها فيما يلي:

1 ـ أننا نشعر بالانفعال عند إعاقة دافع من الدوافع الأساسية من الوصول إلى هدفه، ومثال ذلك الجائع الذي يجد الطعام ثم يحال بينه وبين إشباع دافع الجوع. وكذلك الحال عند الطالب المجتهد عندما لا يستطيع دخول الاختبار رغم أنه مؤهل للنجاح.

2 ـ أننا نشعر بالانفعال حين استثارة دافع من الدوافع فينا، ومثال ذلك حينما يهان أحدنا في كرامته الشخصية بصورة مفاجئة أمام الناس، أو حين نعلم فجأة بوفاة إنسان عزيز علينا كان في صحة جيدة. ويعتبر ذلك استثارة قوية لبعض دوافعنا بصورة غير مترتبة لم نكن على استعداد للتكيف السريع والناجح معها.

3 ـ أننا نشعر بالانفعال عندما يتم إشباع دوافعنا بصورة فجائية لا نتوقعها، أو لتحقق بعض آمالنا فجأة كحال مريض لا يرجو شفاءً عاجلاً فإذا به يبرأ فجأة بعد يأس، ويتغير الموقف الانفعالي من حزن وألم شديدين إلى فرح وسرور عظيمين.

مكونات الانفعال:

للانفعال ثلاثة مكونات:

1 ـ المكوّن الذاتي:

ويعبّر عن المعرفة والإحساسات، وتأخذ المعرفة صورة التفكير حول الموضوع المسبب للانفعال، والتفكير فيما يعتزم المرء عمله كاستجابة لهذا الموضوع.

2 ـ المكوّن الفسيولوجي:

ويعبر عن الاستجابات الفسيولوجية المرتبطة بالانفعالات والتي تزود الكائن الحي بالطاقة اللازمة لمواجهة الطوارىء التي يواجهها في المواقف المثيرة، وهذه الاستجابات تتولد من كل من الجهاز العصبي المركزي والجهاز العصبي المستقل والغدد الصماء (اللاقنوية). فالجهاز العصبي المركزي، يستثير الاستجابة أثناء الانفعال وينظم الاستجابات ويعمل على تكاملها معاً. أما الجهاز العصبي المستقل فيكون مسؤولاً عن ردود الأفعال الذاتية التي يكون الفرد واعياً فيها أثناء الانفعال الشديد مثل خفقان القلب بقوة، وسرعة النبض، وتوتر العضلات في حين تتولى الغدد الصماء، وخاصة الغدد الكظرية أو الادرينالينية، إفراز الهرمونات اللازمة لاستثارة مراكز الدورة الدموية والتنفس حتى يظل الجسم يقظاً ونشيطاً إلى أن يتوقف الإنهاك وتمر الأزمة.

وبشكل إجمالي يرتفع ضغط الدم ويزداد معدل ضربات القلب، وقد تتوقف الغدد اللعابية عن العمل مسببة الشعور بجفاف الفم، ويرتبط ذلك غالباً بحالات الخوف والغضب. وقد تفرط الغدد العرقية في نشاطها كما يحدث في حالة الخوف والخجل وتتسع حدقتا العين كما في حالات الألم، والاستثارة، والغضب الشديد.

3 ـ المكوّن السلوكي:

ويطلق هذا المكون على السلوك الانفعالي الخارجي، أو الخبرة الانفعالية، وتشمل تعبيرات الوجه، والإيماءات، والإشارات، وتعبيرات الصوت. ويبدو أن التغيرات المصاحبة للانفعالات لها درجة كبيرة من العمومية تتجاوز الثقافات المختلفة (أي أنها على مستوى عالمي) مثل التعبير عن السرور والسعادة بالابتسام والضحك، والتعبير عن الحزن بنبرات صوت معينة.. إلخ.

وقد يتساءل البعض عن ترتيب ظهور هذه المكونات، أيظهر المكون الذاتي أولاً ثم يليه الفسيولوجي ثم السلوكي، أم لا يوجد. نظام لظهورها؟ وتشير بعض الدراسات إلى وجود ترتيب ما، بينما لم تؤيد دراسات أخرى وجوده. ومن ثم يمكن القول بأنه لا يوجد ترتيب واحد للمكونات الثلاثة، ولكنها ترتبط فيما بينها بوضوح. فأثناء وجود انفعال ما قد يعدل السلوك والأفكار من المشاعر التي يحس بها الفرد، فعندما يتعمد الفرد العبوس مثلاً، فإن مشاعره تعبر عن الغضب أكثر منه في الأوقات المحايدة. وهنا يبدو أن العلاقة بين الجسم والعقل تعمل في الاتجاهين، حيث يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به. فعندما تفكر في شيء سار جداً أو له جاذبيته بالنسبة لك فمن المحتمل أن تشعر بالسرور. وعلى النقيض، فعندما تفكر في شيء ما يغضبك (مثل الحصول على درجة منخفضة في مقرر دراسي ما، أو اللوم الذي وقع عليه نتيجة خطأ شخص آخر. إلخ)، فإنك سرعان ما تشعر بالغضب.

وخلاصة القول أن هذه المكونات أو الجوانب متفاعلة يؤثر بعضَها في بعض. لأن الإنسان وحدة متكاملة، فهو كله الذي يغضب أو يرضى وهو كله الذي يفرح ويبكي ويحب أو يكره.

قياس الانفعالات:

يمكن قياس الانفعالات من خلال ثلاث مجموعات من البيانات: بيانات لفظية، وبيانات فسيولوجية، وبيانات عن السلوك الظاهري، سواء عن طريق التقرير الذاتي في الاستبيانات والمقاييس أو أجهزة قياس التغيرات الفسيولوجية أو الملاحظة والتحليل. وتبرهن العلاقة بين طرق القياس المختلفة للانفعال على أنها على درجة كبيرة من التعقيد.

أثر الانفعال في السلوك الإنساني:

تعتبر الانفعالات في حقيقتها حالات من التوتر النفسي يدفع صاحبه إلى

السعي إلى القيام بسلوكٍ معين يضمن له إشباع ذلك الدافع لتخفيف شدة ذلك التوتر وتنفيس طاقته.

فالانفعال يتضمن نوعاً من السلوك الضمني المتأهب الذي يحاول الإشباع، فالخوف يدفع صاحبه إلى تجنب مصدر الخوف والابتعاد عنه، كما أن الفرد في حالة الغضب يحاول الهجوم على مصدر الغضب والانتقام بأساليب متعددة وكذلك الحال في حالة الفرح والغيرة. فالفرد في هذه الحالات تظهر عليه أنواع خاصة من السلوك المناسب للموقف والذي يعبر عن درجة تأثر صاحبه بالانفعال تبعاً لمزاجه أو طبعه.

العواطف:

العاطفة تنظيم مركب من عدة انفعالات تتركز حول موضوع أو شخص معين وتكون مصحوبة بخبرات سارة أو غير سارة، فالعاطفة صفة مزاجية خاصة مكتسبة وهي تتكون عن طريق انتظام الدوافع الأولية حول موضوع معين.

ويجب التمييز بين الانفعال والعاطفة، ففي حين أن الانفعال حالة ثائرة عابرة وطارئة فإن العاطفة استعداد كامن نسبياً ومركب من عدة انفعالات تدور حول موضوع أو شخص معين.

س: كيف تتكون العاطفة؟

تتكون العاطفة عن طريق الخبرة المتكررة والمتعلقة بموضوع. أو شخص معين مثل عاطفة حُبّ الأم وعاطفة حب الوطن.

أنواع العواطف:

1 ـ عواطف رئيسية، وهي عواطف الحب والكُرْه.

2 ـ عواطف مادية ومعنوية: والأولى تدور حول الأشياء والأشخاص والثانية

تدور حول المعنويات مثل حب الصدق والأمانة وكراهية الكذب والرذيلة والغش.

أثر العواطف في السلوك:

تكسب العواطف سلوك الفرد صفة الثبات والاستقرار. ويتأثر كل فرد في أسلوب حياته بما يكون لديه من عواطف قوية تجعل سلوكه أكثر تحديداً. تأمل عاطفة الأم نحو ابنها، وتأمل كيف تصوغ هذه العاطفة في حياتها وتشكلها، وكيف تحدد أنماط سلوكها وتصوغ، هذا السلوك من أجل ابنها.

ولذلك فإن معرفتنا لعواطف الشخص تساعد في كثير من الأحيان على التنبؤ بسلوكه نحو الأمور أو تصرفه في بعض المواقف.

وكثيراً ما تتعارض أو تتصادم العواطف كما يحدث بين حب الذات وحب الوطن، وعلى قدر ما يكون بين العواطف من تعاون وتعارض تتوقف قوة الشخصية. فالعواطف لها أهميتها في تنسيق حياة الشخص الوجدانية وتوجيهها، ولذا تعتبر من العوامل المساعدة على تحقيق الصحة النفسية للفرد، لأنها تكسب الحياة الانفعالية قدراً من الانسجام.

ويمكن القول أن الانفعالات والعواطف جوانب هامة وأساسية من الحياة النفسية الإنسانية ومن دونها تكون الحياة كئيبة آلية جامدة لا حراك فيها ولا حياة.

الشخصية:

يعد مفهوم الشخصية من المفاهيم الرئيسية في كل فروع علم النفس، بل يمكن اعتبار هذا المفهوم البداية والنهاية بالنسبة لعلم النفس بصفة عامة.

فالشخصية في نموها وتغيرها أثناء مراحل نمو الفرد هي موضوع علم النفس التربوي لأن أحد أهداف علم النفس التربوي متابعة نمو شخصية الطفل في كل مرحلة تعبر عن شخصيته فيما بين السواء والمرض، ومتى

يتعلم؟ وماذا يتعلم؟ وكيف يتعلم؟ والتفاعل مع الآخرين كمظهر من مظاهر الشخصية يتناوله بالبحث والدراسة علم النفس الاجتماعي. أما علم النفس الإكلينيكي فيتناول الشخصية في توافقها وانسجامها مع نفسها ومع الآخر ومع البيئة المحيطة بها، بينما يتناول علم النفس الصناعي الشخصية كوحدة تنتج وتصنع وتتفاعل مع الآلة. وهكذا نجد الشخصية في فروع علم النفس الأخرى مثل علم نفس النمو، وعلم النفس الحربي، وعلم النفس الجنائي. إلخ.

ولكن ما طبيعة الشخصية وما محدداتها؟

كلمة شخصية مشتقة من الأصل اللاتيني «بيرسونا» بمعنى ذلك القناع الذي كان يلبسه الممثل في العصور القديمة ليؤدي دوره على خشبة المسرح فيظهر أمام الجمهور بمظهر يتمشى ويساير طبيعة دوره المسرحي.

وقد تعددت البحوث والدراسات في مجال دراسة الشخصية كما تعددت التعريفات الخاصة بها، إلا أنه يمكننا أن نميز بين اتجاهين رئيسيين يؤثران في دراسة الشخصية، **أولهما**: الاتجاه الذي يضم بعض علماء النفس المهتمين بالأفعال السلوكية أي بطريقة الملاحظة الموضوعية وتأكيد التجريب، فهم يركزون عادة على الحقائق الملحوظة والاستجابات الفسيولوجية والظواهر الأخرى التي يمكن تقديرها موضوعياً. وهم في سبيل تفسير السلوك يؤكدون على مبادىء التعلم والظروف البيئية، ويظهر هذا الاتجاه في تعريف وطسن 1930 للشخصية بأنها «كمية النشاط التي يمكن اكتشافها بالملاحظة الدقيقة لمدة طويلة حتى يتمكن الملاحظ من إعطاء معلومات دقيقة وثابتة».

أما **الاتجاه الثاني** فيظهر عند بعض العلماء المهتمين بالمدركات أو المفاهيم الديناميكية أو القوة المركزية الداخلية التي توجه الفرد، ونجد هذا الاتجاه في تعريف «مورتن برنس» 1924 الذي يرى أن الشخصية هي

«مجموع ما لدى الفرد من الاستعدادات والدوافع والنزاعات والغرائز البيولوجية الفطرية والموروثة، وكذلك الصفات والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة».

ويعد كل من التعريفين السابقين قاصراً لأنه يصور جانباً واحداً من الشخصية ولا يندمج أحدهما في الآخر، فالأول خارجي يهتم بالسلوك الناتج عن الفرد كما يراه أما الثاني فيهتم بالمكونات الداخلية للفرد التي توجه وتحدد سلوكه. ولا يمكن أيضاً الحكم بتعارض التعريفين بسبب عدم وجود معلومات واضحة مباشرة عن الغرائز والدوافع، فهي مفاهيم مبتكرة لتوحيد وتوضيح الأفعال السلوكية الملاحظة والناتجة عن الفرد، ومن دون تلك الأفعال السلوكية لا تكون للمدركات أو المفاهيم أي معنى. والتعريف الدقيق للشخصية يجب أن يهتم بالمنبع الذاتي للوقائع وبالطبيعة النظرية لتوحيد المدركات والمفاهيم. وفيما يأتي بعض هذه التعريفات.

يعرّف كمف 1919 الشخصية بأنها «أسلوب التوافق العادل الذي يتخذه الفرد بين دوافعه الذاتية ومطالب البيئة».

ومثل هذا التعريف يعطي اهتماماً لأسلوب توافق الفرد مع البيئة.

ويعرّف «ماكنون» عام 1944 الشخصية بأنها "التنظيم الثابت لحد ما لخلق الفرد وصفاته المزاجية وذكائه وصفاته الجسمية، حيث تحدد باندماجها وتوافقه مع البيئة» والمقصود بخلق الفرد مدى ثبات السلوك الانفعالي التأثري "العاطفة»، والمقصود بالذكاء مدى ثبات سلوك الفرد المعرفي (العقل). والمقصود بالصفات الجسمية مدى ثبات تكوين الفرد الجسمي وإفرازات غدده الصماء وحالة جهازه العصبي المركزي. ويظهر من هذا التعريف أهمية التكوين والتنظيم، وهذه الأهمية تضاد تماماً نظرية تخصص السلوك.

أما «البورت» عام 1937 فيعرّف الشخصية «بأنها التنظيم الديناميكي في

نفس الفرد لتلك الاستعدادات النفسية الجسمية التي تحدد طريقته الخاصة في التوافق مع البيئة».

والمقصود بالتنظيم الديناميكي أن تكوين الشخصية لا يكون ثابتاً بل إنه يتغير ويتبدل بمرور الزمن تحت مؤثرات بيئية واجتماعية وثقافية. ويقصد بالاستعدادات النفسية الجسمية العادات والمهارات والاتجاهات العامة والخاصة وكذلك العواطف، بمعنى أن الشخصية نتاج العقل والجسم في وحدة متكاملة.

في حين يعرّف «بيرت» 1937 الشخصية بأنها «النظام الكامل من الميول والاتجاهات الجسمية والعقلية الثابتة نسبياً والتي تميز الفرد وتحدد طريقته الخاصة في التوافق مع البيئة المادية والاجتماعية».

أما «عزيز حنا» 1965 فيعرّف الشخصية بأنها «ذلك التنظيم المتكامل الديناميكي الذي يتميز به الفرد وتتكون من التفاعل المستمر المتبادل بين المنظومات النفسية والجسمية ومؤثرات البيئة المادية والاجتماعية».

ولا يختلف هذا التعريف عن التعريفين السابقين، فهذه التعريفات تؤكد على التنظيم الديناميكي وتكامل الشخصية والمؤثرات البيئية المادية والاجتماعية والتوافق معها. وبمعنى آخر فإنها تؤكد على أن الشخصية ليست مجرد مجموعة صفات بل هي وحدة مندمجة تعمل كلها، فهي تشبه المركب في الكيمياء. إلا أن «البورت» و«عزيز حنا» يشيران إلى فكرة الديناميكية أي التفاعل المستمر بين عناصرها في حين يشير «بيرت» في تعريفه إلى فكرة الثبات النسبي أي أهمية عناصر الشخصية التي لا تتغير كثيراً بمرور الزمن، وهي الصفات التي يمكن الاستناد إليها في الحكم على الشخصية.

وتعرّف الشخصية أيضاً بأنها «تلك الخصائص الثابتة التي تتمثل في سلوك الفرد، وهذه الخصائص قد تكتسب عن طريق خبرة الشخص الفريدة أو بفعل الخبرات التي يشترك فيها مع الآخرين، وقد تكون الخصائص نتاجاً لتأثير

الوراثة أو التفاعل بين الوراثة والبيئة». كما يشير بعض العلماء إلى الشخصية بأنها «تلك الأنماط المستمرة والمتسقة نسبياً من الإدراك والتفكير والإحساس والسلوك لتعطي الناس ذاتيتهم المميزة».

ومن خلال هذه التعريفات المتشابهة المتباينة يمكن أن نحدد تعريفاً للشخصية بأنها «ذلك التنظيم الديناميكي للاستعدادات النفسية الجسمية الثابتة نسبياً والذي يميز الفرد ويحدد طريقته الخاصة في السلوك والتفكير وحسن التوافق مع المؤثرات البيئية المادية والاجتماعية».

وقبل أن ننهي الحديث عن الشخصية من ناحية طبيعتها وتعريفها، لا بد أن نشير إلى نوع من التعريفات التي تستخدم كثيراً هذه الأيام وهو التعريف الإجرائي والذي يرى بأن الشخصية هي «مفهوم أو اصطلاح أو تسمية تصف الفرد من حيث كونه كلاً موحداً متكاملاً من أساليب معقدة التنظيم، هذه الأساليب السلوكية تميز الفرد عن غيره من الناس خاصة في المواقف الاجتماعية ويمكن ملاحظتها وقياسها».

فالاهتمام هنا منصب على الأساليب السلوكية التي تتضح أو تلاحظ في المواقف الاجتماعية بصفة خاصة.

ونخلص من هذا إلى أن الشخصية تنقسم إلى:

1 ـ منظومات جسمية وفسيولوجية: وهي التي تتعلق بالشكل العام للفرد وصحته من الناحية الجسمية، أي نموه الجسمي من حيث الطول والوزن وحالة الغدد وإفرازاتها وبخاصة الغدد الصماء «عديمة القنوات» كالغدة النخامية، والغدة الدرقية، والغدة فوق الكلية، وكذلك المظاهر الحركية. وكثيراً ما تلقي هذه المنظومات الجسمية والفسيولوجية الضوء على النواحي النفسية بقسميها المعرفي والمزاجي وكذلك النواحي الاجتماعية.

2 ـ منظومات معرفية: وتتعلق بالوظائف العقلية والقدرات الخاصة كالقدرة اللغوية، والقدرة العددية، والقدرة الميكانيكية، إلخ والانتباه،

والإدراك، والتفكير، والتذكر، والتخيل، والذكاء، وتظهر هذه المنظومات نبوغ الفرد في مهنة معينة أو دراسة معينة.

3 ـ منظومات مزاجية: وتتضمن أساليب النشاط الانفعالي النزوعي التي تفسر الدوافع المختلفة، ويظهر هذا التنظيم ميول الشخص ورغباته واتجاهاته وسماته المزاجية كالثبات الانفعالي أو الانطواء أو الميل إلى السيطرة أو الخنوع أو الميل للنشاط أو الكسل.

وهناك تقسيمات عديدة لنماذج الشخصية من الناحية الانفعالية أكثرها انتشاراً التقسيم الرباعي «لهيبوقراط» في القرن الخامس قبل الميلاد وهي المتفائل «الدموي» والشجاع المتفائل «الصفراوي» والمتأمل «السوداوي» والبليد الكسول «اللمفاوي أو البلغمي».

التقسيم الذي قدمه يونج 1933 إلى نوعين من أنماط الشخصية هما المنطوي والمنبسط. الأول ويتمركز حول عالمه الذاتي، بينما يتجه الثاني نحو العالم والآخرين.

كما قدم شلدون عام 1942 تقسيماً ثلاثياً يربط بين نمط الجسم والمزاج ويتكون من:

النمط الخارجي (اكتومورفي) وهو نمط نحيل، ومن صفاته أنه يتسم بالذكاء والجدية والقلق، وحب العزلة، ودقة الحركة والمشي، وكبت الانفعالات، والاستغراق في التفكير، ومقاومة الروتين، والميل كثيراً إلى الجماعة.

النمط الداخلي (اندومورفي) وهو نمط سمين حشوي تحكمه القناة الهضمية، ومن صفاته أنه يتسم بالمرح وحب الراحة البدنية، والاسترخاء، وبطء الاستجابة، والهدوء الانفعالي، وحب الحفلات الهادئة، والرضا عن الذات، والنوم العميق، والاتجاه نحو الطفولة في علاقاته الأسرية..

النمط المتوسط (ميزومورفي) وهو نمط متوسط قوى البنية يحكمه

العظام والعضلات، ويتميز بحب المخاطرة، والشجاعة البدنية في النزاع، وعدم الإحساس بمشاعر الآخرين، وتوكيد الذات والميل إلى العدوان.

4 ـ المنظومات الاجتماعية: تتمثل في اتجاهات الفرد واتساق قيمه في الدرجة الأولى، حيث يتضح ذلك فيما يفضله الفرد وما يقبله أو يرفضه، فالشخص المتحرر يوافق على قضايا جدلية مثل تحديد النسل ومساواة المرأة بالرجل ويميل إلى التجديد، بينما الآخر يرفض الموافقة على مثل هذه الموضوعات.

وليس من شك أن تكوين مثل تلك الاتجاهات والقيم والمعايير يعتمد على اكتسابها من الظروف البيئية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، وتلعب عملية التطبيع الاجتماعي دوراً كبيراً في تكوين اتجاهات معينة وتعديل وتغيير اتجاهات أخرى.

محددات الشخصية:

يقصد بمحددات الشخصية مجموعة المتغيرات الأكثر حسماً في تحديد مفهوم الشخصية ونموها. وتعتبر العوامل (المتغيرات) البنائية والاجتماعية أساسين هامين في مجال الشخصية وهما متفاعلان عضويّاً.

أولاً: العوامل: أو المتغيرات البنائية:

يقصد بالعوامل البنائية بنية الفرد من ناحية الأجهزة المختلفة كالجهاز العصبي والجهاز الغدي والجهاز الدوري، والجهاز الهضمي إلخ. ويشترك أفراد الجنس البشري تشريحياً في هذه العوامل، فخلايا الجسم مثلاً تحتوي على (23) زوجاً من الكروموزمات أحدها خاص بتحديد الجنس الذكر (XY) والآخر بتحديد الأنثى (XX). وهذا العامل يتمثل في الجانب البيولوجي، كما أن تعداد الخلايا العصبية في النصفين الكرويين في مخ الإنسان يتراوح بين 14 ـ 17 مليار خلية، وقلب الإنسان والثدييات عموماً يتكون من أربع غرف ويقل ذلك في الحيوانات الدنيا.

وحيث إننا نستدل على الشخصية من مجموع الأساليب السلوكية الناتجة عنها سواء بطريقة مباشرة قابلة للملاحظة والقياس كما في السلوك الأدائي أم عن طريق الأساليب السلوكية المضمرة التي يمكن أيضاً ملاحظتها وقياسها بطرق غير مباشرة كما في التفكير مثلاً وأحلام اليقظة. ومن الطبيعي أن نجد تبايناً واضحاً بين شخصية وأخرى، إذا على الرغم من أن الأساس البنائي واحد من حيث نوع الخلايا وعدد الكرموزمات بها، ونوع الأنسجة والعضلات والعظام وكذلك الأجهزة المختلفة. إلا أن الوظائف، أو الأنشطة أو خمول البيئة الاجتماعية والثقافية تؤثر على الشخصيات وتزيد من التباين بينها، وذلك في حالة الفرد الذي يولد سليماً من الناحيتين البيولوجية والفسيولوجية.

ثانياً: العوامل الاجتماعية:

ويقصد بها البيئة الثقافية التي يعيشها الفرد. يحدد التراث التاريخي الحضاري والثقافة المعاصرة للفرد نوع الشخصية التي نراها متباينة من مجتمع لآخر، ومن ثقافة لأخرى. وعليه فلا يمكن دراسة الشخصية بطريقة مجردة في المجتمعات المختلفة لأنها تعكس بالضرورة هذا التراث الثقافي والظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط بالفرد. ويمكن أن نضيف لهذا البعد نوع التطبيع الاجتماعي (التنشئة الاجتماعية) الذي تنخرط فيه الشخصية، فمؤسسات التطبيع الاجتماعي التي تبدأ من الأسرة وتنتهي بالمؤسسة القانونية في الدولة، مروراً بالمدرسة وجماعة الرفاق (الأقران) ومؤسسة الأعلام والمؤسسات الترفيهية تطبع (الشخصية) بطابع خاص ومميز يختلف من مجتمع إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى. ولكننا يجب أن نعرف أن أية ثقافة تتحدد بمستويات ثلاثة: **العموميات**: والمقصود منها ما هو شائع في ثقافة ما بحيث يتمثلها كل أفراد المجتمع. ولعل من أهم العموميات اللغة التي تعد بمثابة الوعاء الثقافي العام الذي يشترك فيه كل أفراد المجتمع وكذلك أنواع الملابس، وطراز المباني، وأنواع الأطعمة الشائعة.

والخصوصيات تعد بمثابة ثقافة فرعية لا يتمثلها كل أفراد المجتمع، فهناك ثقافات فرعية مختلفة في داخل الثقافة العامة تحدد الطبقات الاجتماعية إن وجدت كما يحددها الوضع الاقتصادي وكياناته، ومستويات التعليم ونوعية المهن والريف والحضر. وثالث هذه المحددات **التفرد الثقافي**، والمقصود به أن داخل الثقافات الفرعية يوجد تفرد بين أفراد هذه الثقافات الفرعية في ضوء الخبرات الخاصة، والمطامح الفردية التي تقتصر على فرد معين وتتباين من فرد إلى آخر في داخل الثقافة نفسها. لذلك نجد داخل أي ثقافة في أي مجتمع شخصيات متباينة تشترك في مواصفات عامة، وتختلف أو تتباين وفق نوعية الثقافة الفرعية التي ينخرط فيها الفرد، ووفق الخبرات الخاصة التي ينفرد بها عن غيره من الأفراد. وينتج عن هذا كله وجود شخصيات بعدد الأفراد، أي أن لكل فرد (شخصيته) الخاصة به والتي تتضح من خلال أداءاته وممارساته عن طريق ملاحظته. ويمكن أيضاً قياس هذه الأداءات أو السلوك من خلال مجموعة مقاييس الشخصية المختلفة التي يسمى بعضها مقاييس الورقة والقلم، ومقاييس الأداء، ومجموعة ثالثة تسمى بالمقاييس الإسقاطية. ولا بد من الإشارة إلى أن هذه العوامل البنائية والاجتماعية تتفاعل معاً، ويختلف وزن كل منها وفق الإطار النظري الذي يختلف فيه العلماء عند طرحهم لنظرياتهم في الشخصية.

الاتجاه الثاني: ويضم مجموعة النظريات التي تصف الشخصية في ضوء محددات بيولوجية خاصة أو بنائية كنظرية الطرز (الأنماط) لشلدون، والنظرية النفسية (فرويد)، والنظرية الخاصة بالسمات (البورت)، والعوامل (كاتل).

الاتجاه الثالث: ويضم مجموعة من النظريات تجمع ما بين الاتجاهين السابقين وتهتم بالتفاعل بين المحددات البيولوجية والمحددات البيئية الاجتماعية والثقافية وتضم نظرية المجال (ليفين)، نظرية الحاجات (موراي)، والفرويدية الجديدة (ادلر، كارين هورني، ارك فروم).

الصحة النفسية والحيل الدفاعية

مفهوم الصحة النفسية :

يمكن تعريف الصحة النفسية بأنها حالة دائمة نسبيا يكون الفرد فيها متوافقا نفسيا مع ذاته ومع بيئته ،ويشعر فيها بالسعادة مع ذاته ومع الآخرين ،ويكون قادرا على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وإمكاناته إلى اقصى حد ممكن ،ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة ،وسلوكه عادي ،بحيث يعيش في سلام وطمأنينة .

وتعرفها بعض المنظمات العالمية (منظمة الصحية العالمية) بأنها حالة من الراحة النفسية والجسمية والاجتماعية ،وليس عدم وجود المرض ،وهي في هذه الحالة تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم ،و ليست مجرد غياب أو الخلو من الأمراض .

والصحة النفسية كما يعرفها بعض علماء النفس الآخرين ،تعني التوافق التام أو التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الازمات النفسية العادية التى تطرأ على الانسان مع الاحساس الايجابي بالسعادة والكفاية .

نخرج من ذلك ان الصحة النفسية هى نوع من توافق الشخصية وقدرة الفرد على مواجهة الأزمات التى تصادفه ،وقدرته على التكيف وملاءمة الظروف .وبدون شك فان كل واحد منا يكون قد وقع تحت ظروف قاهرة جعلته يجرب نوعا من القلق ،وهنا نجد أنه في مقدور البعض أن يتكيف مع هذه الظروف ،ويحافظ على توافقه النفسي ،ويخرج من هذه المواقف وهو لا يزال متمتعا بصحة نفسية وعقلية تامة ،بينما لا يستطيع البعض الآخر مقاومة هذه الازمات والظروف ويقع فريسة لبعض الامراض النفسية أو العقلية .

مفهوم المرض النفسي :

وفي مجال تعريف الصحة النفسية لابد من التعرض لتعريف المرض النفسي ،حيث يعرفه البعض بأنه اضطراب وظيفي في الشخصية نفسي المنشأ ،يبدو في صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة يؤثر في سلوك الشخص ،فيعوق توافقه النفسي ويعوقه عن ممارسة حياته السوية في المجتمع الذي يعيش فيه .

والأمراض النفسية متعددة الأنواع ومختلفة الأشكال ، وقد تكون شديدة تدفع بصاحبها إلى الانتحار أو القتل ، وقد تكون خفيفة تضفي على صاحبها غرابة في السلوك والتصرف ,ومهما كان الأمر ، فانه لا يوجد حتى الان تعريف محدد وواضح للأمراض النفسية متفق عليه بين الاطباء النفسانيين خلافا لما هو عليه الحال في الامراض الجسمية والجراحية وهذا القصور في تعريف الأمراض النفسية ، وبيان حدود كل منها جعل نوعا من التداخل في الأسباب والأعراض لعدة أنواع من الأمراض . كما سيتضح لنا عند عرض أمثلة لها .

ان مصدر الصعوبة في تعريف الأمراض النفسية والعقلية لا يعود فقط الى مجرد الافتقار الى بيان أسبابها أو إلى اختلاف الاخصائيين في بيان ماهية هذه الاسباب ، لكنه يرجع إلى عدم اتفاق الباحثين في تصنيف هذه الأمراض ووضع حدود فاصلة بينها . فكثيرا ما نجد بعضهم يستعمل تعابير في مناسبات مختلفة لوصف حالة مرضية واحدة .

ويجب ان لا يغيب عن أذهاننا ان بعض الأمراض النفسية أو العقلية لها علاقة وثيقة ببعض الامراض الجسمية ، فكثير من الأمراض النفسية تكون نتيجة لاضطرابات أو أمراض جسمية ، ثم ان كثيرا من حالات الأمراض النفسية يصاحبها اضطراب وظيفي في بعض أجزاء الجسم .

مفهوم الصراع النفسي وأسبابه :

الصراع النفسي هو ذلك التعارض الذي يقوم بين رغبات الفرد ودوافعه الأساسية من جهة ، وبين القيم والمثل الاجتماعية والخلقية من جهة أخرى . فالفرد في أدوار نموه من الطفولة المبكرة الى ما بعدها يتعرض تدريجيا وبشكل متزايد الى صراع بين قوتين : القوة الاولى تسعى الى التوافق مع العادات والتقاليد والقيم التي اكتسبها من أسرته ومحيطه الاجتماعي . والقوة الثانية تهدف إلى إرضاء دوافعه ورغباته النفسية . وكثيرا ما تؤدي العديد من العقبات الى فشل الفرد في إشباع حاجاته أو في اثبات ذاته ، وبذلك تزيد من حدة الصراع . وفي حالة فشل الفرد في تحقيق ذلك يتكون لديه ما يسمى بالإحباط . وتبرز نتائج الاحباط في سلوك الفرد اليومي حيث يكون هذا السلوك مصبوغا بصبغة "النرفزة " و " الغيظ "

ويحدث الصراع أحيانا نتيجة لمحاولة الفرد تحقيق أكثر من هدف واحد في وقت واحد ، أو لوجود أكثر من سبيل واحد لتحقيق نفس الهدف ، كأن يريد الطالب مثلا أن يكون من الطلبة الأوائل في دراسته ونجما رياضيا في وقت واحد .

انواع الصراع النفسي :

قسم علماء النفس الصراع إلى ثلاثة أنواع وذلك تبعا لجاذبية الأهدف الإيجابية والسلبية .

1- **صراع الإقبال :** ويقصد به الصراع الذي يحدث لدى الفرد عندما يريد أن يختار بين شيئين كلاهما له جاذبية إيجابية ، كأن تتاح الفرصة لطفل من الأطفال أن يختار بين إحدى لعبتين جميلتين مثلا . وقد لوحظ أن هذا النوع من الصراع لا يستمر مدة طويلة بل ينتهى باختيار إحداهما بسرعة وفي مدة وجيزة .

ومن المواقف المألوفة لهذا النوع من الصراع حالة الاختيار بين فصلين دراسيين أو بين نوعين متشابهين من بضاعة يراد شراؤها ، أو بين فتاتين أو بين شابين للزواج و إلى غير ذلك من الأمثلة .

2- **صراع الإقبال والإحجام** : ويقصد به الصراع الذي ينشأ عندما يكون الفرد في موقع الاختيار بين شيئين أحدهما له جاذبية ايجابية والثاني له جاذبية سلبية . فالطفل في مواقف كثيرة يحاول الهروب من المنزل تخلصا من سيطرة والديه ، ولكن هذا الهروب لايطول كثيرا فهو في الوقت ذاته يحتاج إلى عطفهما ، وهناك من التلاميذ من يكون له ميل إلى مادة معينة ولكن وجود مدرس معين لتلك المادة يجعله ينفر منها ويحاول الابتعاد عنها .

وقد لوحظ أن الصراع في مثل هذه المواقف يستمر فترة طويلة ، ويكون شديدا في حالة اقتراب الفرد من مثل هذه المواقف ، كما تكون عملية الاختيار صعبة وشاقة .

3- **صراع الاحجام** : وهو الصراع الناتج عن عملية الاختيار بين شيئين كلاهما له جاذبية سلبية ، كأن يخير الطفل بين مشروبين كلاهما له طعم مر أو أن يخير الشخص المريض بين أن يتناول دواء له طعم مر أو يحقن بحقنة ، او موقف الجندي في الميدان الذي يكون في حيرة بين التقدم إلى المعركة أو الهروب من الميدان . وفي مثل هذه المواقف يحاول الفرد إيجاد حلول بديلة ما لم يكن هناك عوائق تحول بينه وبين ذلك ، ويلاحظ على هذا النوع من الصراع أن النزعة إلى الهرب من الهدف ذي الجاذبية تزيد كلما اقترب الفرد من الهدف .

ويؤدي الصراع بصورة عامة إلى إيجاد حالة من التوتر والقلق يصعب على الفرد معها أن يستقر على رأي فنجده مترددا ، وقد يقوم بحركات عصبية تكشف عن مدى توتره وعدم استقراره ، ويلجأ كل الناس في حالة عجزهم في التغلب على هذه المواقف إلى حيل عقلية دفاعية لا شعورية والتي تسمى بالحيل الدفاعية Defence Mechanism

لحماية ذواتهم من القلق والتوتر وقد تساعد مثل هذه الحيل على حفظ كيان الأفراد وتوازنهم إلى حد ما .

العقد النفسية :

معنى العقد النفسية :

تنقسم الحياة النفسية كما ذكرنا من قبل الى الشعور واللاشعور . والدوافع التي ذكرناها من قبل سواء كانت أولية فطرية أو ثانوية مكتسبة، انما هي دوافع شعورية نحسها ونشعر بها . وإلى جانب هذه الدوافع الشعورية توجد دوافع لا شعورية تعمل في داخلنا دون أن نحس بها ، وتظهر من حين لآخر فى سلوكنا الخارجي ،وتكون مكبوتة فى اللاشعور منذ الصغر ، وحين تجد فرصة للظهور تبدو بصورة قاسية تؤثر على الشخصية ، لذلك فهي أقوى وأشد من الدوافع الشعورية . وهي ما يعرف باسم العقد النفسية .

نشأة العقد النفسية : الإنسان في حياته العامة وفي تعامله مع البيئة الطبيعية والاجتماعية يعدل كثيرا من دوافع سلوكه الفطرية . وكلما ارتقى الانسان كان تعديله لدوافعه الفطرية أكثر وأسلم وأسرع . وقد يكون ذلك التعديل نتيجة صراع نفسي لا شعوري ، ينتهي هذا الصراع بتغلب موضوع على موضوع آخر ، فينتصر الموضوع الذي يتفق مع العرف والتقاليد والنظم الاجتماعية ، ويتفق ايضا مع فكرة الانسان عن ذاته وعاطفة اعتباره لذاته ، ويكبت الموضوع الآخر أي الذي لا تقره التقاليد والنظم الاجتماعية او لا تقره عاطفة اعتبار الذات . ويظل هذا الموضوع كامنا في النفس إلى ان يجد فرصة مواتية للتعبير عن نفسه ، وفي هذه الحالة يكون ثائرا على عناصر الشخصية راغبا في التنفيس عن نفسه بطريقة أو بأخرى ، ويسمى الدافع في هذه الحالة دافعا لا شعوريا أو عقدة نفسية .

وهذا يعني أن العقدة النفسية تنشأ نتيجة للصراع بين رغبات الفرد التي يريد تحقيقها وإشباعها وبين الوسط الاجتماعى الذى يحول دون إشباع

تلك الرغبات فيكبتها الفرد وينساها ولكنها تبقى كامنة لتظهر من حين لآخر موجهة سلوك الفرد وتصرفاته وجهة لا يجد لها تعليلا وتفسيرا .

مثالان للعقدة النفسية وأثرها :

- كان شخص يعجز عن الكلام اذا اضطرته الظروف لمواجهة الجمهور بينما كان حديثه العادى مع الناس سليما لا تعثر فيه .

وبالرجوع إلى ماضيه أمكن الوقوف على حادثة رجع المحللون أنها السبب في عجزه عن الكلام أمام الجمهور ، ذلك أنه قد راق له يوما وهو طفل صغير أن يتسلل الى حجرة ملابس زميلاته الصغيرات في المدرسة وأن يرتدى ثوب احداهن ويقف ليرى نفسه في المرآة ، ولقد رأته حينئذ مديرة المدرسة فغضبت عليه وعاقبته باظهاره على هذه الصورة امام جميع التلميذات والتلاميذ. وكانت التجربة صدمة أليمة لم تستطع اعصابه أن تتحملها ، فكان الكبت وكان النسيان . ولقد ظلت هذه التجربة كامنة بظروفها في اللاشعور وظل مرآى الجمهور يحركها فتفعل فعلها في عرقلة الكلام دون ان يشعر .

- فتاة ريفية تزوجت من شاب على كره منها، ولكنها لم تستطع ان تفصح عن كرهها له بسبب التقاليد الاجتماعية الصارمة ، فكبتت هذا الشعور بالكره ولكنها أصيبت بالعمى لكي لا تراه . وعندما توجهت للأطباء لم يكن هناك أى مرض فسيولوجى في عينيها ، وكان العمى عبارة عن مبرر لعدم رؤية الشخص الذى تكرهه ولا يمكن أن تذكر رأيها فيه بصراحة . ولأن الفتاة لم تعرف سبب اصابة عينيها يرى علماء النفس أن هذه الدوافع لا شعورية وكذلك مكتسبة لانه لو لم تكن هناك سلطة اجتماعية لما حدث الكبت أو ظهرت العقد النفسية .

مكونات النفس عند "فرويد"

يرجع الفضل الى مدرسة التحليل النفسى بزعامة "سيجموند فرويد" في كشف جانب هام من جوانب النفس هو الجانب اللاشعورى ، فقد كان اهتمام العلماء منصبا على دراسة الجانب الشعورى من النفس ، إلى أن

جاء فرويد فافترض تقسيما جديدا للنفس الانسانية يمكنه من تفسير الظواهر النفسية والعقلية الشاذة . فقسم النفس الى ثلاث طبقات هي :-

- **الطبقة الدنيا ويسميها "الهو أو ألهي " : "ID"**

تتمثل في هذه الطبقة كل الخصائص البدائية للإنسان مثل الأنانية ،والعدوان والجنس . وهدف " الهو " الاشباع بغض النظر عن القيود والمعايير الاجتماعية والأخلاقية التي تسود المجتمع . وأهم خصائص "الهو" أنه لا شعورى قاعدته التى تسيره البعد عن الألم وتحقيق اللذة. وتعتبر النزعات الفطرية الوراثية والمكبوتة من مكونات " الهو " .

- **الطبقة الوسطى ويسميها "الأنا" "EGO"**

وهي الذات الشاعرة التى تتعامل مع البيئة الخارجية على أساس مراعاة الواقع والنظم والقيم . وتنقسم "الأنا" إلى قسمين : الشعور الادراكي الذي يتصل مباشرة بالبيئة ، وما قبل الشعور الذى يصبح شعورا إدراكيا اذا ما سنحت الظروف.

وتقوم الأنا بكبح جماح الهو حتى لا تفقد الشخصية صلتها بواقعها، وقد تسمح الانا باشباع رغبات الهو في الخفاء وأحيانا تكبت تلك الرغبات إذا ما تعارضت مع قيم المجتمع ومثله العليا .

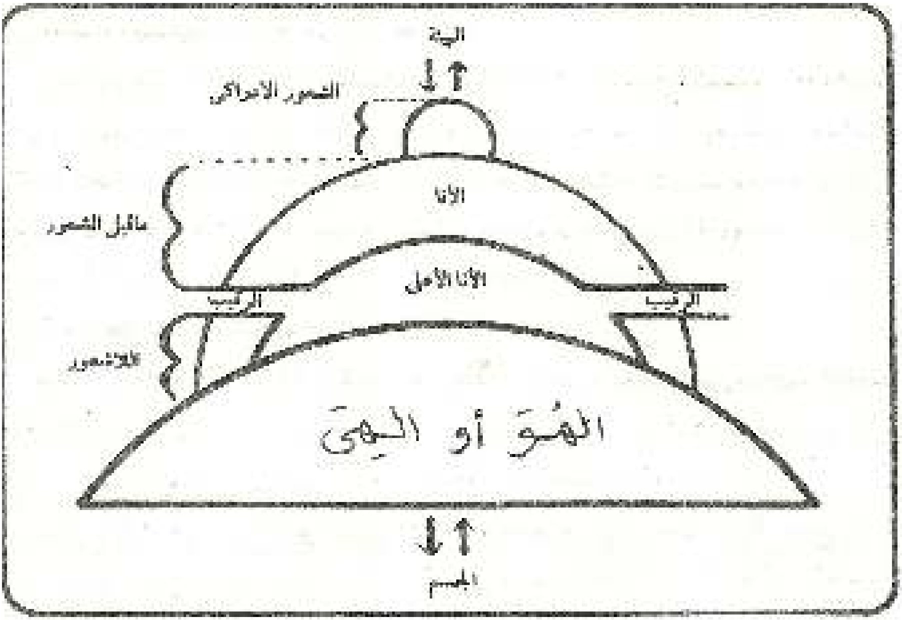
- **الطبقة العليا ويسميها " الأنا الأعلى " "SUPER-EGO"**

وهى السلطة الضابطة أو الضمير اللاشعورى ، والتي تكونت من امتصاص تعاليم وقيم المجتمع وتمثلها ، فبعد ان كانت تلك التعاليم والقيم سلطة ضابطة خارجية أصبحت بعد امتصاصها من جانب " الأنا " سلطة داخلية تراقب سلوك الفرد وتوجهه ، لذلك تسمى بالرقيب ، والشكل يوضح هذه الطبقات .

فإذا حدث صراع بين الهو والأنا أو بين الهو والأنا الأعلى فإن هذا الصراع يكون صراعا نفسيا داخليا تنشأ عنه الأمراض النفسية .

أما اذا حدث صراع بين الأنا أو الأنا الأعلى ، أو الهو و بين البيئة الخارجية فإن الشخصية تضطرب وتفقد صلتها بالواقع .

وقد استطاعت مدرسة التحليل النفسي عن طريق دراسة سلوك الأفراد وتاريخهم وأحلامهم والاستعانة بتداعي المعاني ، التوصل الي العقد النفسية يجعلها تطفو على سطح الشعور ، فيزول الانحراف ويستمر التحليل والعلاج تدريجيا كما يقول التحليليون .



شكل رقم (1) مكونات النفس عند فرويد

الحيل الدفاعية :

في حالة استمرار الصراع وتعقده وما ينشأ عنه من احباط لعمليات سلوكية متعددة يتولد لدى الفرد نوع من عدم الاستقرار و عدم المبالاة . و هذه عبارة عن انواع من السلوك يلجأ إليها الأطفال في المراحل الأولى من عمرهم ولكن تعقد هذه العمليات لدى الكبار ولجوئهم اليها كمحاولة

لتكيفهم ولحفظ كيانهم الشخصى ، سميت هذه العمليات "بالحيل الدفاعية أو الحيل العقلية"

وللحيل الدفاعية أهمية خاصة في تكوين الشخصية وهي أنها تعمل على تعزيز الشعور بالذات من ناحية ، ومن ناحية أخرى تستعمل للهروب من مواقف الصراع ، وما ينشأ عنها من حالات القلق المستمرة .

وعند الكلام عن الحيل العقلية أو الدفاعية يجب أن نضع في اذهاننا ما يلي :-

(أ) أن هذه الحيل الدفاعية تستعمل باستمرار فى جميع مظاهر سلوكنا اليومي ، وأن جميع الناس يلجأون إليها لزيادة سعادتهم النفسية .

(ب) أن تصنيفات هذه الحيل هي تصنيفات تعسفية ، وأن الحدود الفاصلة بين حيلة وأخرى ليست واضحة تماما حيث ان هناك تداخلا بينها .

(جـ) أن وصف مظهر من مظاهر السلوك على أنه يمثل حيلة دفاعية معينة قد لا يفي بالغرض وإنما الاجدر بذلك هو وصف السلوك من جميع مظاهره وإبراز الحاجات التي لم يستطع الفرد اشباعها مما جعله يلجأ الى استعمال حيلة من الحيل اللاشعورية لدرء الصراع الناشئ عن عدم إشباع مثل هذه الرغبات .

ومن أهم الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها الافراد لحفظ توازنهم النفسي وحماية أنفسهم من الصراع ما يأتي :

1- التبرير : Rationalization

وسيلة دفاعية يستعملها الفرد للمحافظة على احترامه لنفسه وتجنبه الشعور بالاثم أو القصور عن بلوغ أهداف معينة .

ونلاحظ أن التبرير بارز في العديد من المواقف السلوكية اليومية ، وعن طريق هذه الحيلة يحاول الأفراد تبرير سلوكهم لمحاولة اعطاء تفسيرات منطقية معقولة لما قاموا به سواء لإقناع أنفسهم أو لإقناع الغير

بصواب مسلكهم . ونجد أن التبرير ظاهرة مميزة لسلوك الطلبة ، فمثلا الطالب الذي لم يقم بعمل واجبه المنزلي ، يحاول تبرير سلوكه على أنه لم يجد متسعا من الوقت للقيام بذلك لأن هناك زوارا بالمنزل . أو الطالب الذي يعز و رسوبه في الامتحان نتيجة لاضطهاد أساتذته له .

2- التقمص : Identification

التقمص محاولة الفرد تقليد شخصية ما –يكون قد أعجب بها- في جميع مظاهره السلوكية . وكثيرا ما تبدأ عمليات التقليد هذه في الكلام والمشي وغيرها . وأول محاولة يقوم بها الفرد للتقمص تبدأ في مرحلة الطفولة عندما يسعى الفرد إلى تقليد شخصية أحد والديه وبعد هذه السن تبدأ عملية التقمص في مجال أوسع .

ويرى علماء النفس أن عملية التقمص تخدم أغراضا كثيرة وتعتبر وسيلة هامة لتحقيق الرغبات التى لا يستطيعها الفرد بنفسه فيقتنع بتحقيقها في حياة الغير ويرضاها لنفسه كأنه قام بها . وكثير من مظاهر التقليد وتعلق الفرد بغيره وعبادة الأبطال ونزعات الإجرام ما هي إلا حالات من التقمص . والتقمص على وجه الاجمال من اهم الحيل العقلية من حيث تأثيرها فى تكوين خصال الشخصية وفي بناء كيان المثل والقيم التى يواجه بها الفرد المؤثرات الخارجية والدوافع الداخلية في نفسه .

3- الإسقاط : Projection

الإسقاط من الحيل الدفاعية التي يحاول الافراد عن طريقها حماية أنفسهم من الاعتراف ببعض الخصال غير المرغوب فيها بإلصاقها بشكل مبالغ فيه الي غيرهم . فكثير ما نرى الكاذب والأناني والبخيل والمتعصب يحاول دائما نفي هذه الصفات عن نفسه وإلصاقها بغيره .

ويتساوى الناس جميعا في استعمال الإسقاط كحيلة دفاعية لحماية أنفسهم من كل الخصال التي تعتبر غير حميدة أو سيئة . وعادة ما يكون استعمال هذه الحيلة لا شعوريا .

وأمثلة الاسقاط في حياتنا اليومية كثيرة ، فعندما يلام الطالب على رسوبه في الامتحان نجده يعزو سبب الرسوب الي صعوبة الامتحان أو إلى حظه السيء . أو في حالة رداءة الخط كثيرا ما يعزو ذلك الي نوع القلم المستعمل .

ويجب أن نلاحظ أن هنا تشابها بين الإسقاط والتبرير ، ولكن الفرق بينهما ان التبرير عادة ما يكون في صورة اعتذار ودفاع بينما يكون الاسقاط في شكل هجوم واعتداء وقذف .

4- النكوص : Regression

يعرف النكوص بأنه رجوع إلى أنماط من السلوك البدائي التي يتميز بها سلوك الأطفال . فعندما يشعر الفرد بانعدام الطمأنينة في أي سلوك يمكن أن يقوم به ، أو عندما يواجه مشاكل ويتعرض لمظاهر عنيفة من الصراع ، يحاول الفرد الرجوع إلى مرحلة سابقة كان يشعر فيها بطمأنينة أكثر . فمثلا يلجأ الطفل المتقدم في العمر إلى البكاء في حالات ينتابه فيها الخوف نتيجة لمواجهة مشاكل معينة لكي يحوز على اهتمام وعطف والديه كما لو كان صغيرا .

وكثيرا ما يلجأ الكبار في التعبير عن سلوكهم بمظاهر معينة يتميز بها سلوك الأطفال عندما يتعرضون لمواقف محبطة ، مثل حالات البكاء عندما يتعرض الفرد لمشكلة من المشاكل التي لا تتطلب هذا النوع من السلوك .

ويبدو النكوص واضحا في حالات المرض النفسي أو الجسمي ، حيث يبدأ المريض في ابداء مظاهر من السلوك تشبه تماما تصرفات الاطفال الصغار وذلك محاولا استدرار عطف الناس وأن يعيروه اهتماما كما يعيرون الصغار من عناية وإهتمام .

/لامراض النفسية والعقلية

اذا لم يستطع الفرد أن يوفق في حل أزماته النفسية الناشئة عن الصراع الذي يتعرض له بوسائل الحيل الدفاعية ، يصبح معرضا للإصابة بأمراض نفسية وعقلية . وهذه الامراض النفسية أو العقلية هي في الواقع عبارة عن أشكال متطرفة من الحيل الدفاعية .

والأمراض النفسية كما ذكرنا سابقا هي اضطراب وظيفي في الشخصية تظهر في شكل أعراض جسمية أو نفسية شتى ، منها : الاضطرابات الحركية والحسية ، أو الوساوس والمخاوف الشاذة . وتختلف أعراض الامراض النفسية من مرض لأخر أحيانا ،وقد تتشابه وتتداخل ومن هنا يصعب تصنيفها وتحديدها .

والأمراض النفسية على اختلافها تختلف عن الأمراض العقلية في كثير من النواحي منها : أن المريض نفسيا يكون شاعرا بشذوذه ويتألم لحالته ويلتمس لها علاجا ، بينما المريض عقليا كثيرا ما يعوزه الاستبصار بنفسه ويكون فاقدا شعوره غير مدرك لما يجري حوله . والأمراض العقلية تعتبر خطيرة وحادة .

وفي مجال الكلام عن الأمراض النفسية سنتناول مرضين هما : القلق والهستيريا ، وسنتناول مرضا عقليا : هو الفصام .

1-القلق Anxiety

(أ) تعريفه :

القلق هو حالة من عدم الارتياح والتوتر المستمر تنشأ نتيجة توقع خطر لا يعرف مصدره .

والقلق بصورة عامة ظاهرة نفسية سائدة الانتشار بين جميع الناس ،وهذا النوع من القلق هو ما يسمى بالقلق العادي أو الموضوعي . وينشأ هذا

النوع من القلق في حالات متعددة مثل حالات دخول الامتحان ، أو الاقبال على الزواج أو انتظار أخبار مهمة ،وغيرها من الحالات المشابهة

وقد يزيد القلق على الحالات المعروفة والمألوفة سواء أكانت هذه الزيادة فجأة أو بالتدريج ، فيصل الى الحد الذي يصبح فيه مرضا نفسيا.

(ب) أعراض القلق :

تختلف أعراض القلق من حالة لأخرى من حيث درجاتها وطبيعتها فهي اما جسمية وتشمل هبوطا عاما في الطاقة الحيوية ، وتوتر عضلات الجسم ، والتعب ، والصداع المستمر ، وسرعة النبض ، وارتفاع ضغط الدم ، والأرق وفقدان الشهية وغيرها من الاعراض المماثلة . أما الاعراض النفسية فهي تتمثل دائما في الشعور بالخوف والهلع وسهولة الاستثارة والارتباك والتردد في اتخاذ القرارات والتشاؤم ، وضعف التركيز وعدم الاستقرار وعشوائية التصرف وغيرها من مظاهر السلوك غير المنظم .

(جـ) مصادر القلق وأسبابه :

تتعدد مصادر القلق وأسبابه بتعدد الظروف الوراثية والبيئية التي يعيش فيها الفرد ويمكن تلخيص هذه الظروف فيما يلي :-

1- **الاستعداد الوراثي** : وهو القابلية التي تعتمد الى حد بعيد على الاستعداد التكويني للفرد مما يجعل تعرضه لبعض التجارب النفسية أو الجسمية العنيفة عاملا في اضعاف المناعة النفسية واستنفاد جميع مصادر المقاومة مما يؤدى إلى الانهيار وترسيب حالة القلق .

والاستعداد الوراثى يقترن في كثير من الاحيان بالتكوين الجسمي وقدرته على مقاومة الامراض العضوية . وبالتالي قدرته على مواجهة الأزمات النفسية الحادة التي تكون سببا من الاسباب المباشرة في إصابته بالقلق .

2- **الظروف البيئية :** وتتمثل في الضغوط الثقافية المشبعة بعوامل الخوف والهم ، والحرمان ، وعدم الشعور بالأمن . بالإضافة الى الطرق الخاطئة في تنشئة الاطفال بإتباع طرق التسلط والقوة .

هذا وتشمل الظروف البيئية جوانب أخرى مثل التعرض للحوادث ، والخبرات الحادة سواء العاطفية منها أو الاقتصادية . وكذلك الظروف التي تهدد سلامة الفرد أو سلامة من اتصل بهم بشكل عاطفي . والظروف التي تحمل الفرد مسئولية لم يتعودها أو تزيد من مسئوليته العادية .

(د) علاج القلق :

علاج القلق لا يختلف عن علاج العديد من الأمراض النفسية الأخرى . فهو يتطلب تفهما كاملا للعوامل المسببة والمؤثرة في شخصية المريض . واختيار أسلوب العلاج يعتمد الى حد كبير على دراسة شخصية المريض ومستواه الثقافي وما يتوقعه من العلاج .

فإجراء بحث سطحي سريع عن ظروف المريض يعتبر ضروريا جدا للإلمام بهذه الظروف ، والهدف من ذلك هو الإطلاع على الأسباب الكامنة وراء هذا المرض ، وبالتالي يمكن توجيه المريض الى طرق تجنبه إمكان الانفعالات الحادة والتي كانت سببا رئيسا في اصابته بالمرض .كما يمكن علاج المرض ببعض العقاقير الطبية والتي هي عبارة عن مسكنات ويجب الحرص في استخدامها خوفا من الإدمان عليها . هذا ويوصي الاطباء النفسانيون بضرورة اقران العلاج النفسي بالعلاج بالعقاقير الطبية .

2-الهستيريا Hysteria

(أ) تعريف الهستيريا :

الهستيريا مرض نفسي تتحول فيه الانفعالات المزمنة إلى أمراض جسمية ليس لها أساس عضوي . وفي حالة المرض تصاب بعض أعضاء

الجسم بالعجز عن القيام بوظائفها دون أن يكون هناك اساس عضوي لهذا المرض .

وفي هذا المرض تتحول رغبة الفرد في الحصول على فائدة أو منفعة من موقف ما إلى أعراض مرضية بسبب تعذر الحصول عليها عن أي طريق طبيعي آخر . هذا وتكون الرغبة في التحول وطريقة التحول واختيار اعراض المرض كلها غير واعية في ذهن المريض وإرادته .

(أ) **اعراض الهستيريا** :

أعراض مرض الهستيريا كثيرة جدا . والصفات الفعلية لهذه الأعراض كثيرا ما تكون مطابقة لمعرفة المريض المسبقة بهذه الأعراض أو أنواع معينة من الامراض وظهور هذه الاعراض لدى المريض لا يأتي وفقا لإرادته ووعيه .

وكثيرا ما تكون اعراض مرض الهستيريا جسمية عضوية ، وتشمل فقدان البصر وبعض الاضطرابات العصبية ، كقلة الاحساس ، وفقدان السمع أو الشم أو الذوق وأكثرها وقوعا هو فقدان البصر في العين الواحدة أو العينين . وعلامات هذه الاعراض لا تنطبق تماما على حالات المرض العضوي ، بمعنى أن الأعضاء المصابة لا يوجد بها أي خلل عضوي .

ومن أعراض الهستيريا شلل أحد الاطراف ، أو شلل نصفي ، أو شلل جزء صغير في الجسم كالإصبع أو العين أو حركة أوتار الصوت فيصاب المريض بالبكم هذا بالإضافة الى تشنج العضلات وارتجافها وفقدان التوازن في اداء الحركات الطبيعية . وهناك إلى جانب ذلك بعض الاعراض الباطنية مثل التقيؤ والغثيان ، وفقدان الشهية والسعال والإسهال وانحباس البول و تكرره .

وقد تصاحب مرض الهستيريا اعراض نفسية تتمثل في اضطراب النواحي العقلية ، وكثيرا ما تكون الاعراض العقلية المصاحبة للعرض في شكل تهيج في النطق ، وفي الحركة ، وما يصاحب ذلك من صراخ

وضحك وبكاء ، وقد يكون عكس ذلك تماما كأن يكون المريض في حالة خمود كامل مع قلة في النطق والحركة الجسمية ، وقد يصاحب ذلك فقدان الذاكرة لفترة زمنية معينة .

(جـ) أسباب الهستيريا :

ترجع أسباب الاصابة بمرض الهستيريا إلى عوامل نفسية واجتماعية مختلفة فالصراع بين الدوافع والضوابط الاجتماعية عامل مهم من عوامل الاصابة بمرض الهستيريا . فالإحباط وخيبة الأمل في تحقيق هدف أو مطلب ، والفشل والإخفاق في الحب والزواج غير المرغوب فيه والزواج غير السعيد والحرمان وفقدان العطف والاهتمام ، والمشكلات الأسرية ، والتوتر النفسي والرغبة في الهروب منها والحساسية النفسية ومحاولة استدرار اهتمام الآخرين والرغبة في العطف ، وعدم النضج الانفعالي والصدمات الانفعالية العنيفة وكبتها والتعرض لأخطار عنيفة مثل الحوادث والزلازل وغيرها من الكوارث . كل هذه العوامل تعتبر اسبابا رئيسة وإذا تعرض لها الشخص كثيرا ما يصاب بهذا المرض .

ويختلف الناس في قابليتهم للإصابة بهذا المرض .حيث أن البعض قابل للإصابة بهذا المرض دون غيره . ومن السمات البارزة لدى الاشخاص الذين لديهم استعداد أو قابلية للإصابة بمرض الهستيريا ما يأتي :

1-القابلية الزائدة للإيحاء والمسايرة والمجاملة وسرعة الخجل .

2-الاعتزاز بالنفس وحب الظهور ،والاعتماد على الآخرين والانقياد بسهولة .

3-الاعتماد على الكبت ، والاستعداد لتكثيف الانفعالات وتحويلها إلى أمراض جسمية .

(د) علاج الهستيريا :

لا توجد طرق وقواعد محددة لعلاج مرض الهستيريا ، حيث ان تحديد الطرق والقواعد يعتمد على حالات المرض نفسها . فالطريقة التي قد تنجح مع مريض معين قد لا تنجح مع غيره وعلاج المرض يتطلب من الطبيب المعالج الاحاطة التامة بالأمور النفسية بوجه عام والعوامل النفسية المؤثرة في شخصية المريض بوجه خاص .

واهم مبدأ في علاج الحالات الهستيرية هو مبدأ السرعة في إنهاء أعراض المرض وذلك لأن أي تأخير في علاج المريض يزيد الأمر سوءا .

ويتركز علاج مرض الهستيريا في استخدام طرق التحليل النفسي عن طريق التنويم المغناطيسي لكي يساعد على الكشف عن الأسباب التي أدت إلى ظهور الاعراض والدوافع اللاشعورية وراءها ، ومعرفة هدف المريض ، كما يستعمل العلاج التدعيمى لمساعدة المريض على استعادة الثقة بنفسه .

وينصح الأطباء النفسانيون بعدم تركيز العناية والاهتمام بالمريض أثناء النوبات الهستيرية فقط ، لأن العناية الزائدة به تعمل على تثبيت النوبات لدى المريض لاعتقاده أنها هي التي تجذب الانتباه إليه .

ويستخدم العلاج الطبي مثل التنبيه الكهربائي عن طريق استخدام الصدمات الكهربائية في علاج هذا المرض ، الى جانب استخدام العقاقير المخدرة كعلاج مهدئ للمريض . هذا وقد أثبتت التجارب أن العلاج بالعقاقير المخدرة له فاعلية كبيرة في علاج مرض الهستيريا .

3- الفصام : Shizophrenia

(أ) تعريف الفصام : مرض الفصام أو " الشيزوفرينيا " من الامراض العقلية الواسعة الانتشار ، ويعتبر من أصعب الأمراض العقلية و أبلغها خطورة ليس في أعراض المرض فقط ولكن في صعوبة علاجه ومدى

سرعة الشفاء منه . وقد كان هذا المرض يسمى قديما بمرض الخوف المبكر ، والاسم الشائع في الأوساط الطبية الآن هو الشيزوفرينيا .وهذه التسمية مشتقة من كلمتين تعنيان انقسام العقل أو الشخصية أو انفصام الشخصية .

ويجب أن يكون واضحا أن إنفصام الشخصية يختلف عن ازدواج الشخصية حيث يعتبر ازدواج الشخصية ضربا من ضروب مرض الشيزوفرينيا .

ولعل من الصعب إعطاء تعريف واف وشامل لمرض الشيزوفرينيا ، لأن هذا المرض يأتي على صور وأشكال متعددة وقد تمر الحالة المرضية الواحدة بأدوار مختلفة تتمثل فيها صور مرضية متباينة . ومع صعوبة الاتفاق على تعريف شامل يحيط بجميع حالات المرض الا أنه يوجد أساس مشترك يجمع بينها ،وهو أن المرضى بمرض الشيزوفرينيا يتصفون بابتعادهم عن واقع الحياة حولهم ، وانهيار المقومات النفسية الطبيعية التي كانوا يتصفون بها في حالة الصحة ، وكذلك فقدان التوازن الطبيعى لمقومات الحياة النفسية المتكاملة من سلوك وفكر وعاطفة .

(ب) أعراض الفصام :

أعراض الفصام كثيرة ومتنوعة وقد لا تتوافر كل هذه الأعراض في الحالة المرضية الواحدة . كما أن هذه الأعراض متغيرة ومتطورة ، ولهذا نجد أن المريض يمر بادوار تتوالى فيها الاعراض بسرعة أو ببطء حسب خصائص كل حالة .

والأعراض السلوكية للمرض تتمثل في اهمال المرضى لأنفسهم من ناحية الملبس والنوم والنظافة والطعام ، وكثيرا ما يلاحظ على المريض بأنه يميل الى التأمل والانزواء والعزلة ، ويبدأ في سلوكه وتصرفاته بشكل ينم عن الشك في نوايا الآخرين ، ويميل المريض الى اهمال واجباته المختلفة متذرعا بأعذار غير واقعية . كما يميل المريض في حالات كثيرة الى المشاكسة وعدم احترام الآخرين .

والأعراض العاطفية : تتمثل في كون المريض سريع الانفعال ، شديد التأثر وأحيانا يكون باردا عديم الاكتراث . وفي بعض الحالات تجيش عاطفة المريض بعكس عواطف الآخرين فنجده يميل الى الضحك في المواقف المحزنة أو بالعكس .

وأبرز اعراض الفصام هي التي نلاحظ في تفكير المريض : حيث ينصرف تفكيره الى تصور أوهام عقلية أو حسية ، ويكون ذلك بأن يشك أن الآخرين يتآمرون عليه ويدسون له الدسائس ، ويعتقد في نفسه انه شخص مضطهد أو مكروه أو مراقب من قبل الآخرين . وقد يرى في نفسه عكس ذلك بان يتوهم بأنه شخص ذو جاه وسلطان ، وقد ينسب لنفسه صلات اجتماعية مختلفة مثل صلات الحب والزواج وغيرها ، وقد يدعي لنفسه القيام بأعمال خارقة وانه قادر على القيام بأعمال اخرى مماثلة ،هذا الى جانب فقدان المريض للرغبة في التفاعل مع الناس ومع الاحداث التي تجري حوله . وفي الحالات الحادة يبقى المريض ساكنا ومتصلبا في وضع معين وقد يدوم ذلك طويلا بدون أن يشعر بتعب ، وفي بعض الحالات لا يستطيع التعبير عن افكاره بكلام مترابط ذي معنى ، كأن يتحدث عن أشياء بجمل غير مترابطة وغير ذات معنى وقد يفرز كلمات غريبة وغير مفهومة .

وفي أغلب الأحيان لا تبرز كل هذه الاعراض مرة واحدة ، وانما هي نتيجة لتطور الحالة المرضية عبر مراحل مختلفة .

(جـ) أسباب الفصام :

ترجع أسباب الاصابة بمرض الفصام الى العوامل الآتية :

1-**العوامل الوراثية** : وجد في العديد من الدراسات التي اجريت لمعرفة تأثير الوراثة في الاصابة بمرض الفصام ان للوراثة دورا كبيرا في الاصابة بهذا المرض .وتفيد الدراسات بأن من 10 الى 20 في المائة من اولاد المصابين بالمرض يصابون بهذا المرض ايضا ، وتقل هذه النسبة كلما قلت درجة القرابة للمريض . وأشارت الدراسات الى ان هناك

عاملا وراثيا كامنا ويجب ان يكون هذا العامل متوفرا في كل من الاب والأم لكي تكون الاصابة بالمرض ممكنة .

2-**العوامل الكيماوية :** ويقصد بالعوامل الكيماوية المواد التي يتناولها المريض في غذائه أو شرابه بما في ذلك افرازات الغدد المختلفة في داخل الجسم والتي تؤثر في خلايا الدماغ وتؤدي الى اختلال في الميزان العقلي وقد لوحظ ان بعض المخدرات تحدث لدى متناولها حالات مماثلة لمرض الفصام هذا بالإضافة الى بعض المواد الكيماوية الاخرى التي يظن بأن لها خطورة على متناوليها في إمكان اصابتهم بمرض الفصام . وبعض الأبحاث تشير الى أن الاختلال في افرازات بعض الغدد الهرمونية يؤدي الى الإصابة بمرض الفصام ، ومما يجب الاشارة إليه أن هذه الابحاث لم تصل الى رأى قاطع في مدى تأثير هذه المواد الكيماوية في الاصابة بمرض الفصام .

3-**العوامل النفسية والاجتماعية :** أكدت بعض الدراسات النفسية أن سبب الإصابة بمرض الفصام يرجع إلى خطأ في العلاقات العاطفية التي تربط الفرد بالمجتمع خاصة العلاقات الأسرية ، وقد وجد في هذه الدراسات أن الأم تساهم بالجزء الاكبر في خطأ العلاقات العاطفية وذلك بحكم التصاقها بالطفل ، والعلاقات بين الوالدين حين يصيبها الغموض والإهمال ويتعذر على الطفل تحديد دوره فيها . تحتم عليه ضرورة الانعزال وعندما يكبر يتعرض للعديد من المشاكل العاطفية والاجتماعية ويصعب عليه تناولها ويدفع به ذلك الى العزوف عن الواقع ويفضل الحياة الخالية وبالتالي يقع فريسة لهذا المرض .

وقد وجدت بعض الدراسات أن الظروف العاطفية غير الملائمة والتي تفرض العزلة قد تؤدي وحدها وبدون استعداد سابق في الطفولة إلى الاصابة بمرض الفصام ، هذا إلى جانب الاستعداد النفسي للفرد لأنه يعيش في عزلة عن غيره . كل هذه العوامل تزيد من احتمال إصابته بمرض الفصام .

(د) طرق علاج الفصام :

تستخدم طرق عديدة لعلاج الفصام وتتمثل هذه الطرق في الاتي :

1-**العلاج بالعقاقير الطبية :** والعلاج بالعقاقير الطبية يجب أن يكون بمقادير قليلة ، ولا بد من تعاطي الدواء لمدة طويلة قد تصل إلى سنوات . كما يجب استعمال العقاقير الطبية بإشراف واستشارة الأطباء المختصين.

2-**العلاج بالصدمات الكهربائية** : يستعمل هذا العلاج بشكل واسع في مركز علاج الامراض العقلية ، واستعمال الصدمات الكهربائية في علاج مرض الفصام يخضع لحالات المريض وزمن اصابته بالمرض . حيث أن هذا العلاج يجب ان يستخدم في الحالات الحادة . والحالات الحديثة الابتداء ، وعندما تكون اعراض الكآبة بارزة لدى المريض إلى جانب بعض الحالات التي يكون فيها المريض غير مستقر على وتيرة واحدة حيث تتداول حالته بين الهيجان والسكون .

والعلاج بالصدمات الكهربائية لا يعني الشفاء الكامل للمريض ، ولكنه يساعد على الشفاء والتقليل من الأعراض المزعجة كالهيجان الحاد وغيرها من التصرفات المؤذية والإكثار من العلاج بالصدمات له اضرار جسيمة حيث انه قد يحدث تغيرات عضوية في الدماغ تؤدي إلى تبلد عقل المريض .

3-**العلاج النفسي** : يلاقي هذا النوع من العلاج عناية كبيرة في إعداد الاخصائيين وتدريبهم . والعلاج النفسي للمريض بمرض الفصام في كثير من الحالات ليس من الأمور السهلة والبسيطة بل يحتاج إلى اخصائيين على مستوى عال من الخبرة والدراية .

والعلاج النفسي يهدف دائما إلى تنمية الجزء السليم من المريض. وإعادة تنظيم شخصيته ،والاهتمام بازالة اسباب المرض مع التركيز على استرجاع المريض إلى عالمه الواقعي ، والسعي إلى مساعدته على إقامة ارتباطات أكثر ملاءمة للتوازن النفسي ،وإبعاد كل العوامل التي تنفره من مجابهة واقع الحياة .

وإحدى طرق العلاج النفسي هي العلاج التوظيفي ، حيث يسند إلى المريض عمل يتناسب مع امكاناته العقلية ويقربه من الاتصال الاجتماعي الذي يحتاج إليه في واقع حياته .

وهناك طرق أخرى للعلاج النفسي تتمثل في تغيير المحيط البيئى للمريض بأن يوصي المعالج بنقل المريض من بيئة اجتماعية إلى بيئة اجتماعية أخرى . وهذه الحالات نجدها تستخدم مع الأطفال بنقلهم من محيط أسرهم إلى اماكن أخرى للعلاج حيث تختلف الظروف البيئية فيها عن ظروف المنزل .

ويجب أن تتوفر في المعالج النفسي في جميع الحالات الإحاطة التامة بالدوافع النفسية في حياة المريض وجميع ظروفه الاجتماعية والاقتصادية ، كما ينبغي على المعالج أن يستفسر عن تاريخ حياة المريض بشكل مفصل وسليم لان ذلك يساعد على استخدام طرق أكثر نجاحا وبلوغ فعالية في العلاج .

أسئلة للمراجعة

س1: «لقد مرّ علم النفس في نشأته وتطوره بعدة مراحل تميزت كل مرحلة بملامح محددة».

وضح ذلك من خلال دراستك لموضوع نشأة علم النفس وتطوره.

س2: اذكر مع الشرح بعض العلوم التي ساهمت في نشأة علم النفس وتطوره.

س3: لماذا يشار إلى عام 1879 على أنه يمثل الدراسة الحقيقية لعلم النفس؟

س4: ما أهمية دراسة علم النفس؟

س5: ما أهم الاهتمامات الرئيسية لكل من:

أ ـ علم نفس النمو؟

ب ـ علم النفس المعرفي؟

ج ـ علم النفس التربوي؟

د ـ علم النفس البيئي؟

س6: اذكر مع الشرح بعض المشكلات والمجالات التي يهتم بها كل من: علم النفس الصناعي وعلم النفس الاجتماعي.

س7: ما أهم أهداف علم النفس؟ مع ذكر أمثلة.

س8: ما الشروط التي يجب توافرها في الملاحظة العلمية؟ وضح كيف يمكن ضبط الملاحظة في علم النفس.

س9: أ ـ ماذا يقصد بالمنهج الوصفي؟ وما الفرق بينه وبين المنهج التجريبي؟

س10: أ ـ ما أهم الخطوات التي يجب اتباعها في الدراسة التجريبية؟

ب ـ ما المقصود بالآتي:

1 ـ المتغير المستقل؟

2 ـ المتغير التابع؟

س11: تحدث عن مدرستين من المدارس التي قامت بعد ابتدائية من حيث موضوع الدراسة والمنهج.

س12: ما أهمية دراسة الدوافع؟ وما أهم وظائفها؟

س13: ما أهم أصناف الدوافع المكتسبة؟

س14: ما المقصود بالآتي:

أ ـ المكوّن الذاتي للانفعال؟

ب ـ المكوّن الفسيولوجي للانفعال؟

ج ـ المكوّن السلوكي للانفعال؟

س15: «تتقسم الشخصية إلى عدة منظومات» اذكر مع الشرح هذه المنظومات.

س16: اذكر مع الشرح أهم محددات الشخصية.

س17-ما مفهوم الصحة النفسية ؟ وما مفهوم المرض النفسي ؟

س18- ما المقصود بالعقد النفسية ؟ وكيف تنشأ ؟

س19- وضح كيف استطاع فرويد كشف الجانب اللاشعوري في النفس الانسانية ؟

س20- ما الفرق بين المريض نفسيا والمريض عقليا ؟

س21- ما المقصود بالقلق وما اعراضه ؟

س22- تكلم عن اسباب الفصام وطرق علاجه ؟

س23- الاعراض السلوكية للمريض بالانفصام ؟

س24- اشرح من وجهة نظرك كيفية الاستفادة من علم النفس في الحياة

س25- مالمقصود بتاريخ حياة المريض؟ وماهي أهداف العلاج النفسي؟

أهم المراجع

1 ـ مقداد يالجن، التربية الأخلاقية الإسلامية، القاهرة: مكتبة الخانجي 1977م.

2 ـ د. محمد عبد الجواد رضا، فلسفة التربية في القرن الحادي والعشرين: المحتوى الإنساني والحضاري، والاجتماعي للتعليم في البلاد العربية، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، طرابلس 1998م.

3 ـ د. عبد الله الرشدان، د. نعيم جعنيني، المدخل إلى التربية والتعليم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 1997م.

4 ـ د. فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، من الطفولة إلى الشيخوخة، القاهرة: الطبعة السابعة 1975م.

5 ـ و. د. وول. التربية البناءة للأطفال، ترجمة عبد العزيز الشناوي، محمود عادل الأحمر، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1987م.

6 ـ د. عبد الغني النوري، د. عبد الغني عبود، نحو فلسفة عربية للتربية، القاهرة: دار الفكر العربي 1979م.

7 ـ د. أحمد فاروق محفوظ، د. شبل بدران، أسس التربية، الإسكندرية: دار المعرفة، 1994م.

8 ـ د. علي الحوات، مبادىء علم الاجتماع، طرابلس، الجامعة المفتوحة، 1990م.

9 ـ د. محمد أحمد الشريف، وآخرون، **استراتيجية تطوير التربية العربية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1976م.

10 ـ فرج أحمد فرج، **دور المؤسسات التعليمية في الوقاية من مشكلة المخدرات**، بيروت، الندوة العلمية حول الوقاية من مشكلة المخدرات 1972م.

11 ـ د. شبل بدران، **التربية والمجتمع**، رؤية نقدية في: **المفاهيم، القضايا، المشكلات**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1999م.

12 ـ د. محمد منير مرسي، د. عبد الغني النوري، **تخطيط التعليم**، القاهرة: دار النهضة العربية، 1977م.

13 ـ أعضاء هيئة التدريس: **سيكولوجية التعلم**، القاهرة: كلية التربية، 1995م.

14 ـ ارنوف. ويتنج: مقدمة في علم النفس (ترجمة عز الدين الأشول، وآخرين ومراجعة عبد الستار عبد القادر وعبد الغفار) القاهرة: دار ماكجروهيل للنشر، 1971م.

15 ـ جابر عبد الحميد جابر، علاء كفافي: **معجم علم النفس الطبي والنفسي** (الجزء الثاني) القاهرة: دار النهضة العربية، 1989م.

16 ـ جمال زكي، السيد يس: **أسس البحث الاجتماعي**، القاهرة: دار الفكر العربي، 1962م.

17 ـ ديوبولد ب فان دالن: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين، مراجعة سيد أحمد عثمان) القاهرة: الانجلو المصرية، 1969م.

18 ـ عبد الستار إبراهيم: **علم النفس الإكلينيكي**، الرياض: دار المريخ للنشر، 1988م.

19 ـ عمر محمد التومي الشيباني: **مناهج البحث الاجتماعي**، بنغازي: منشورات المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان، 1971م.

20 ـ فؤاد أبو حطب، آمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة: الانجلو المصرية، 1991م.

21 ـ فؤاد أبو حطب، آمال صادق: **علم النفس التربوي**، القاهرة: الانجلو المصرية، 1992م.

22 ـ محمد إسماعيل عمران: **مدخل إلى علم النفس** (ط 5) القاهرة: 1995م.

23 ـ محمد أبو العلا أحمد: **علم النفس**، القاهرة: مكتبة عين شمس، 1981م.

24 ـ هولس وآخرون: **سيكولوجية التعلم** (ترجمة فؤاد أبو حطب، آمال صادق ومراجعة عبد العزيز القوصي) القاهرة: دار ماكجروهيل للنشر، 1983م.